

00761



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE DERECHO
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

**PROYECTO DE MODELO PARA LA EDUCACIÓN JURIDICA
SUPERIOR
(VIDA EN EL AULA)**

T E S I S

**PARA OBTENER GRADO DE :
MAESTRA EN DERECHO**

**P R E S E N T A :
LIC. ELIZABETH ESPINOZA MONROY**

**DIRECTOR DE TESIS:
DR. ALFREDO SANCHEZ CASTAÑEDA**



CIUDAD UNIVERSITARIA

MEXICO 2004

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

Agradezco y Dedico

A mi alma mater que me ha dado algo más que todo
Universidad Nacional Autónoma de México

A I CONACYT por todo el apoyo brindado para la realización de este trabajo de tesis.

A Dios

Gracias señor, porque en mí camino estás tú,
gracias por el aliento y la fortaleza que me das
para seguir adelante en este camino que es la vida

A mis Padres

Gracias Papi por esa hermosa niñez

Gracias mil gracias **Mamá**, eres el ángel que Dios me dio para guiar mi vida, Sabiendo que jamás habrá una forma de agradecer una vida de lucha, sacrificios y esfuerzos constantes que dedicas a mí y a mi hermana, no tengo palabras para expresar mi gratitud a todo el apoyo brindado día con día y esas palabras de amor en esos momentos difíciles ya que logras que mi vida sea feliz y sólo le pido a Dios te deje vivir muchos años a nuestro lado para poder brindarte lo que te mereces y como testimonio de mi amor por el apoyo que siempre me brindaste y con el cual he logrado culminar una de las más grandes metas de mi vida gracias por esa entrega, por ese ejemplo de mujer íntegra, buena y generosa, por ser mi amiga querida Madre este es tu triunfo, te amo

A mis Amigos

Carolina González Jose Luis Vallarta Marrón, Gabriela Orozco, Migdalea Contreras, Danae Miranda, Montserrat Forcada, Roberto Carlos, Dr Adriana Portilla Rendon.
Mtra Elizabeth Aquino Palmeiro. Dr Arnoldo Selem

Gracias por alegrarse de mis triunfos, por apoyarme en esos momentos donde realmente y de una manera sincera me escucharon y cuidaron de mí que Dios los bendiga siempre

A mi hermano Miguel y mi hermana Lorena

A Samantha

Preciosa te amo como a una hija

A mi Asesor
EL DOCTOR ALFREDO SANCHEZ CASTAÑEDA
POR TODA LA LABOR Y DEDICACIÓN QUE PUSO EN MÍ Y ESPECIALMENTE A ESTE
TRABAJO

Ing. David Romero V
Por el esfuerzo y dedicación en la colaboración de este trabajo

A David Gerardo mi esposo

No encuentro palabras para agradecerte,
todo el amor y dedicación que has puesto en mí,
los desvelos y sacrificios que desinteresadamente has hecho,
porque has sido el mejor amigo y gran compañero en mi vida,
este triunfo es tuyo, gracias cariño por construir este templo de amor donde los
nobles cimientos son nuestra unión con Dios te amo

**A la maestra Elizabeth Aquino Palmero por todo el trabajo y dedicación a
nosotros sus alumnos, que Dios la llene de Bendiciones.**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO PRIMERO LA GLOBALIZACIÓN Y EL PROCESO EDUCATIVO	
1.1 La globalización y el proceso Educativo.....	8
1.1.1 La calidad Académica.....	19
1.2. El concepto de calidad.....	20
1.3 Control de calidad Educativa en las Instituciones de Educación Superior.....	21
1.4 Competitividad y crisis en la Educación Superior.....	25
1.5 Políticas Nacionales para la Educación Superior.....	31
1.6 Concepto de Institucionalidad de Calidad Educativa.....	39
1.7 Puntos de la Cumbre Internacional de Educación.....	42
1.8 Facultad de Derecho de la UNAM frente la globalización.....	44
CAPITULO SEGUNDO MARCO JURIDICO DE LA EDUCACIÓN SUPEROR EN MÉXICO	
2.1 Análisis del artículo 3º Constitucional en su fracción VII.....	50
2.2 Artículo 1º de la ley General de Educación.....	52
2.3 Estudio del artículo 37 de la Ley General de Educación.....	55
2.4 Reflexión de los artículos 1y2 de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México.....	57
2.5 Estudio del Plan Nacional de Desarrollo respecto a la calidad educativa metas y objetivos referentes a la educación superior.....	58
2.5.1 Descripción del sistema educativo hecha en el Programa Nacional de Desarrollo....	62
2.5.2 Procesos de evaluación, investigación e innovación.....	71
CAPITULO TERCERO HISTORIA DE LOS MODELOS EDUCACIONALES DENTRO DE LA EDUCACIÓN JURIDICA SUPERIOR	
3.1 Modelo con orientación de cátedra magistral en la enseñanza del derecho.....	73
3.1.1 ¿Que es la cátedra magistral?.....	73
3.1.1.1 ¿Cómo nace ?.....	73
3.1.1.2 ¿Cómo funciona?.....	75
3.1.1.3 Otras características	76
3.1.1.4 Ventajas	77
3.1.1.5 Desventajas	78
3.1.1.6 Requerimientos	80
3.2 Modelo de Orientación de la enseñanza por medio del método de casos.....	82
3.2.1 ¿Qué es el método de casos?.....	82
3.2.1.1 ¿Cómo surge ?.....	83
3.2.1.2 ¿En que consiste ?.....	83
3.2.1.3 Desventajas y ventajas.....	83
3.2.1.4 Requerimientos	85
3.2.1.5 Objetivos del método de casos.....	89

3.2.1.6 Implementación.....	91
3.2.1.7 Otros enfoques.....	99
3.3 La enseñanza del Derecho por el método de problemas.....	106
3.3.1 ¿Qué es el método de problemas?.....	106
3.3.1.1 Objetivos	106
3.3.1.2 En que consiste	107
3.3.1.3 Ventajas	108
3.3.1.4 Desventajas	109
3.4 Instrumentación didáctica aplicada en la enseñanza del Derecho de acuerdo a a diferentes enfoques.....	111

CUARTO CAPITULO MARCO LABORAL DE LALICENCIATURA EN DERECHO

4.1 Análisis del marco laboral, de los efectos de la oferta y demanda laboral en la estructura educativa.....	115
4.2 La vinculación de la educación superior con el mercado laboral.....	122
4.2.1 Perfiles de los egresados.....	131

CAPITULO QUINTO PROPUESTA DE MODELO DE ORIENTACIÓN ECOLOGICA PARA LA VIDA EN EL AULA

5.1 Propuesta de orientación ecológica para la vida en el aula.....	137
5.2 Los niveles neurológicos.....	138
5.3 El rol del Profesor en el proceso educativo.....	139
5.3.1 La función del docente como trasmisor del conocimiento.....	140
5.3.2 Estilos de enseñar según Benett N.....	151
5.3.3 Modelos de orientación docente.....	154
5.4 El rol del alumno dentro del proceso educativo.....	159
5.4.1 El papel que juegan las emociones desde la perspectiva de los alumnos.....	161
5.5 La comunicación en el proceso educativo (que implica la transferencia del conocimiento y la interacción con el profesor).....	165
5.6 Materiales.....	173
5.7 Evaluación.....	177
5.8 Estrategias de enseñanza según el modelo ecológico mediacional.....	186
5.8.1 Funciones de las estrategias.....	188
5.9 Metodología con orientación ecológica aplicada a la ciencia jurídica.....	195
CONCLUSIONES.....	200

ANEXOS

Plan Nacional de Desarrollo en el sector educativo superior.....	202
Tablas Estadísticas.....	222

BIBLIOGRAFIA.....	226
-------------------	-----

INTRODUCCIÓN

Justificación

La importancia de la vida en el aula radica en el hecho de que a través de ella se lleva a cabo el proceso educativo. Este proceso se ve afectado por varios factores entre ellos se encuentran: las políticas nacionales e internacionales en materia de educación, los cambios poblacionales, los modelos educativos y económicos.

El nuevo orden mundial ha sido transformado por fenómenos como la globalización y la regionalización, que a su vez han causado modificaciones en sectores como el educativo, a través de las directrices impuestas por las agencias internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

En México han ocurrido cambios importantes en materia de población que influyen en la competitividad de los alumnos graduados de las licenciaturas en derecho de todo el país, pero particularmente, de los estudiantes de derecho egresados de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Actualmente en México existe una saturación del mercado laboral para los egresados en la Licenciatura de Derecho de cualquier universidad, lo que obliga a los egresados a demostrar mayores conocimientos, capacidades y habilidades para competir en el mercado. Muestra de ello son los datos que arroja el estudio realizado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANIUES) que señalan que la oferta de egresados para el año 2000 que es de 183,869 mientras, que la demanda de 161,845 plazas.¹

¹ Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Mercado Laboral de profesionistas en México, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones pág 14

Si bien es cierto que la Facultad de Derecho de la UNAM representó el liderazgo en la enseñanza del derecho en los años cincuenta y sesenta, éste empezó a decaer con la masificación educativa de los años setenta al mismo tiempo que aumentaba la oferta de las escuelas privadas, mismas que se volvieron atractivas por ser capaces de ofrecer una orientación vocacional adecuada, o bien contar con planes de estudio con un perfil empresarial y transcultural, e incluso ofrecer programas de corta duración (por ejemplo, tres años en vez de los cinco o cuatro promedio).²

Sin embargo, se debe también aclarar que el perfil de los egresados de la Facultad de Derecho de la UNAM cuenta con una formación más ecuménica que el resto de las universidades del país, porque a los estudiantes se les tramite una visión más completa del derecho y menos orientada a las políticas específicas del mercado como lo hacen las escuelas privadas.

En concreto, si sumamos al perfil del egresado en de la Facultad de Derecho de la UNAM no sólo la preparación completa del conocimiento de la materia, sino también el desarrollo de habilidades y aptitudes por medio del proceso de enseñanza ofrecido en el aula, se tiene como resultado un perfil de mayor competitividad en el mercado laboral.

Hipotesis

Sin embargo, ese marco jurídico *no parte del hecho de que la calidad educativa se da en el aula*, por lo tanto, no existe una propuesta jurídica concreta para que la competitividad, la calidad, y las habilidades tan requeridas se desarrollen efectivamente dentro del salón de clases. En el marco jurídico existe el lineamiento general más no específico de cómo lograr establecer una educación de excelencia.

² Cfr . López Ayllón Sergio, Fix Fierro Héctor, Culturas jurídicas latinas de Europa y América en tiempos de Globalización, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, México 2003 Pág. 566

Objetivos de la investigación

El principal objetivo de esta investigación es pues, elaborar una propuesta de vida en el aula, que sea útil para mejorar la calidad de los egresados en derecho de la UNAM que ingresan al mercado laboral, por medio del planteamiento de un modelo que genere la formación de habilidades y aptitudes en el estudiante de derecho. Ese modelo deberá integrar todo el saber del derecho, en función de un bienestar común, para que los egresados de la Facultad de Derecho de la UNAM no se vean desplazados por los egresados de las universidades privadas, al momento de integrarse al mercado laboral.

Conocer como influyen las políticas internacionales de educación dictaminadas por las agencias internacionales.

Determinar por medio del análisis del marco jurídico que rige la educación superior en México, cual es la viabilidad de la implantación de una propuesta de vida en el aula como la propuesta en esta investigación.

Analizar los modelos de educación superior existentes en la Facultad de Derecho de la UNAM a fin de conocer sus alcances y limitaciones.

Verificar, a través de la recopilación de datos estadísticos, la situación actual del mercado laboral para los egresados de la carrera de derecho.

Determinar la viabilidad o no de la propuesta planteada en esta investigación para el desarrollo del proceso educativo dentro de la vida en el aula.

Breve descripción de cada capítulo

En el primer capítulo se enfoca a la necesidad de que la educación universitaria sea congruente con los cambios mundiales y las tendencias progresistas que

predominan en los países potencias económicas mundiales, guardando la proporción debida, pero con la calidad académica como fin. El proceso educativo, es un producto más de los servicios en el comercio mundial.

El análisis del marco jurídico mexicano (capítulo segundo) destaca los lineamientos jurídicos y de política educativa nacional, con la revisión y observaciones del Plan Nacional de Desarrollo, encontrando fundamento jurídico, del modelo propuesto.

En el capítulo tercero hace un recuento de los modelos y métodos de enseñanza jurídica así como también señala su origen, ventajas y desventajas de cada uno de los modelos analizados, haciendo una crítica profunda y razonada.

En el cuarto capítulo se vincula la teoría educativa con la práctica, hace un manejo preciso de cifras, por lo que sus estadísticas contribuyen a mostrar un panorama claro de la situación académica universitaria nacional.

La propuesta se complementa en el capítulo quinto, donde se destaca el modelo mediacional del docente constructivista, el proceso de enseñanza aprendizaje, la finalidad última de la enseñanza jurídica siempre es el aprendizaje significativo, y la labor fundamental del docente no es sólo la del conferenciante, sino la de asesor, coordinador o guía de grupo, mientras que el último debe asumir una posición más activa que lo involucre más en el proceso educativo; este proceso debe culminar necesariamente con la evaluación del aprendizaje donde se propone la evaluación continua, que contribuya a la reflexión.

La propuesta va encaminada a la nueva concepción del aprendizaje, tomando en cuenta la naturaleza del conocimiento: declarativo, procedimental y condicional. Así mismo, concibe al estudiante como un ser activo que construye sus propios conocimientos inteligentemente, es decir, utilizando las estrategias que posee. La función del profesor es ayudar a aprender, y no se limita a ser simplemente

transmisor de los contenidos sino que ayuda a aprender a construir conocimientos, es decir, manejar, organizar, estructurar y comprender la información, o lo que es lo mismo, a poner en contacto las habilidades del pensamiento con los datos informativos. Aprender es aplicar cada vez mejor las habilidades intelectuales a los contenidos del aprendizaje.

Conclusiones

El proceso educativo que se desarrolla dentro del aula en la enseñanza de la ciencia jurídica se ve influenciado por varios factores:

- a) Los nuevos procesos de producción toyotista y taylorista;
- b) Las políticas internacionales que influyen las políticas nacionales de educación;
- c) El mercado laboral;
- d) La enseñanza por medio de la cátedra magistral;
- e) Fundamentos jurídicos.

Por lo anterior, es necesaria una propuesta que de congruencia a las necesidades de la enseñanza de la ciencia del derecho.

Por ello, es necesario implantar un nuevo sistema de aprendizaje en la docencia jurídica que se centre en los nuevos paradigmas de la educación, es decir, desarrollar dentro del aula las innovaciones educativas necesarias, que incluyan: La investigación, el descubrimiento, la resolución de problemas, el reconocimiento del individuo como agente activo dentro de la construcción del conocimiento, el aprendizaje comunitario. .

Así pues, podemos deducir que en el proceso educativo se involucra todo. Como seres pensantes que somos, no debemos olvidar que poseemos conocimientos

neurológicos que están estrechamente ligados con el ambiente, es decir, el alumno no es un núcleo aislado, sino que en el proceso educativo interfieren varias circunstancias y situaciones:

- a) El rol del profesor en el proceso educativo.³
- b) El rol del alumno en el proceso educativo.
- c) La comunicación en el proceso educativo que implica la transferencia del conocimiento y la interacción del profesor con el alumno.
- d) Los materiales.
- e) Las estrategias.
- f) El aprendizaje
- g) La investigación y sus nexos con la docencia.
- h) Lo aprendido y su vinculación con el mercado laboral.
- i) El marco jurídico que lo rige.

Métodos y técnicas utilizadas

Dentro de los procesos lógicos para la obtención del conocimiento se utilizarán los siguientes métodos:

- a) Método cualitativo Método Inductivo Inmersión inicial en el campo
Interpretación contextual
Recolección de datos
- b) Método cuantitativo Método deductivo Hipótesis
Patrones (relaciones entre las variables)

Técnicas

- a) Encuestas

³ Entendiendo por rol el papel que juega el estudiante y el maestro en el proceso educativo

- b) Entrevistas**
- c) Recolección de datos**
- d) Interpretación contextual de los datos**
- c) Observación de campo**

CAPITULO PRIMERO

1. LA GLOBALIZACIÓN Y EL PROCESO EDUCATIVO

Uno de los factores (durante el desarrollo del presente trabajo de tesis se abordara cada uno de ellos que se encuentran mencionados en la introducción,) que afectan, la vida en el aula dentro de la Facultad de Derecho, son las políticas educacionales provenientes de los órganos internacionales, llamados agencias internacionales, el nuevo orden mundial exige un cambio de directriz, dentro de las políticas nacionales de educación. Ahora bien analizar este nuevo entorno nos permitirá, encontrar las razones de un nuevo modelo de vida en el aula, el porque de la necesidad de ayudar al desarrollo de habilidades, para los nuevos profesionistas de derecho.

La necesidad de tener trabajadores con alto sentido de responsabilidad, alto interés y motivación, y la muy especial atención que tiene las agencias internacionales como la Organización de las Naciones Unidas a través de la UNESCO.

Este trabajo pretende así analizar bajo un marco que revise las condiciones actuales de la educación profesional en un ambiente específico y hacer una propuesta que mejore justamente las condiciones que de alguna manera no permiten alcanzar dichos niveles de calidad

1.1.-La globalización y regionalización en el proceso educativo

La globalización¹ y la regionalización son dos fenómenos interdependientes impulsados por las potencias capitalistas de Europa Occidental, Norteamérica y los países asiáticos mediante sus agencias internacionales, con la intención de abrir mercados a sus productos e implantar a nivel mundial el cambio de los métodos de producción taylorista² a la toyotista^{3 4}

¹ Cfr PORTER, Michel, *Competitive Strategy: Techniques for Analysing Industries and Copetitors*, Free Preess, 1980 Cap 2 Globalization is the economic development acceleration inside national political frontiers; regionalism is the country group forming in national blocks which creates country alliances around economic goals directed by a central agency.

² Cfr PORTER, Michel, *Competitive Strategy: Techniques for Analysing Industries and Copetitors*, Free Preess, 1980 Cap 2 production model consists in a straight work organization style which separates thinking and execution. It is vertical, authoritative and rigid and it employs qualified work in repetitive and boring processes.

En la actualidad existen cuando menos tres bloques importantes: la comunidad de Estados Europeos, el resultante del tratado de Libre Comercio para América del Norte (NAFTA), y el bloque formado por Japón y países del sudeste asiático (Singapur, Tailandia, Corea del Sur, Honk Kong, Taiwán y Macao) y el socialista China

Los cambios en la organización mundial y el reparto internacional del trabajo impuestos por estos bloques económicos, implican la necesidad de modificar las formas y los contenidos de todos los procesos educativos, en todos los niveles y grados dentro de las diferentes zonas globales

En el caso de México, con la firma del Tratado de Libre Comercio y nuestra integración a la zona económica de América del Norte, las autoridades educativas del sexenio anterior y principios del actual se enfrentaron a la necesidad de impulsar una reforma a nivel superior que enfrentara la nueva realidad económica del país y del mundo.

No obstante, con la atención que se había puesto a las negociaciones económicas y políticas del Tratado de Libre Comercio, quizás se había descuidado el campo educativo, por lo que el gobierno mexicano no tenía (ni tiene) un modelo propio de reforma universitaria, basado en el estudio de las necesidades nacionales para enfrentar las nuevas demandas del entorno social mexicano y sus relaciones con los

³ Cfr KOTLER, Philip, *Marketing Management* 8a ed., Parte 1, cap.1, prentice Hall pag 234

⁴ Cfr DRUKER, Peter, *Management: Taks, Responsabilitis, Practices*, pág - New Cork Harper & Row, 1973
Toyist production model is the workers role in solving production troubles, working organization, budget distribution and health and security conditions supervising in whole company. It requires high instructed level employees, a great sense of responsibility, high involving and motivated attitude as well as high salaries. Al referimos al modo de producción toyotista nos referimos a que la moda actual en la organización laboral es el toyotismo, que sugiere la participación de los trabajadores en la resolución de los problemas de la producción, la organización del trabajo, la distribución de los presupuestos, y la supervisión de las condiciones de higiene y seguridad de toda la empresa; lo que requiere empleados con alto nivel educativo, gran sentido de responsabilidad, alto interés y motivación, así como niveles de vida elevados, con salarios del primer mundo. El modelo toyotista se aproximaría más a la organización universitaria mexicana que se está abandonando o a la canadiense que se desestimó, que a la norteamericana en curso de instauración

demás países (éste solo se queda en mero proyecto dentro del Plan Nacional de Desarrollo en su sección de educación superior).

Por tanto, a los diseñadores de la reforma educativa a nivel superior⁵, les pareció adecuado actuar de manera ecléctica y pedir a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) diagnósticos sobre nuestro sistema de educación superior, al tiempo que trataban de iniciar un proceso de privatización del sistema entero tomando como modelo global el imperante en los Estados Unidos, sin considerar que posiblemente no era el más adecuado por ser incongruente con nuestra propia tradición.

For directing changes in other way, we could consider other university models like Canadian. In Canada, whole college education is public and of great quality because of the unconditional government support to universities which is demonstrated by growing budgets, teacher training, high professional salaries, scholarships for native and foreign students as well as modern and equipped institutions..⁶

Otra situación para evitar este tipo de reformas no concensadas, sería buscar la descentralización de los presupuestos universitarios y aumentar la participación de los gobiernos estatales y locales.

La globalización y la regionalización son dos fenómenos enteramente interdependientes que tienden a reforzarse mutuamente; son el resultado de varios fenómenos económicos impulsados desde Europa y Norteamérica por los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que agrupa a las naciones de mayor desarrollo capitalista en el mundo. La OCDE ha fomentado los procesos de privatización, liberalización y desregulación no sólo entre los países que la componen (México incluido), sino también en la mayor parte de las naciones del globo con las que tiene relaciones.

⁵ MENDIETA García Luis, Políticas educacionales, en el UNIVERSAL, 4 abril 1992 secc 1a, p16

⁶ Cfr A CROSS- *Cultural Study of Made -In Concepts*, revista del Internacional Business Studies, Invierno 1982,pág 131- 41

Los países de la OCDE están interesados en promover a nivel mundial el cambio de los métodos de producción fordista a la toyotista, estimulando la transición a la producción flexible, el desarrollo de empresas flexibles y la apertura de los mercados nacionales a los productos de sus empresas, vanguardia de la industria mundial y, por tanto, con ventajas comparativas infinitamente superiores a las de los países atrasados

La globalización no es un fenómeno nuevo: empezó en el siglo XVI con las conquistas y colonizaciones de los europeos sobre los demás continentes; se intensificó a partir de 1945, y en la década de los setenta se aceleró aún más, aunque siempre ha enfrentado resistencias⁷

*La globalización es el desarrollo "o más precisamente, la aceleración del desarrollo de la actividad económica, a través de las fronteras políticas nacionales y regionales. Se manifiesta por la ampliación del movimiento de los bienes y servicios, corporales e incorpóres, y comprende los derechos de propiedad y la multiplicación de las migraciones"*⁸

Andrea Revueltas agrega que a la globalización de la economía se aúna un desarrollo técnico acelerado que entraña cambios profundos por los avances de la tecnología en informática, la robótica, la electrónica, las telecomunicaciones, la biotecnología y los nuevos materiales; avances que han dejado en un segundo plano los sectores tradicionales como la manufactura y la siderurgia.

La globalización ha implicado también la des localización de las actividades productivas, lo que significa que el sitio de producción y el lugar del consumo pueden estar separados por miles de kilómetros de distancia, a causa de que las firmas

⁷ ABOITES, Hugo, *Viento del Norte. TLC y privatización de la Educación Superior en México*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco/Plaza y Valdés Editores, abril de 1997

⁸ REICH Robert B. , *L'Economie mondialisée*, Paris, Dunond, 1993. Citado por Andrea Revueltas en *Globalización y regionalización: el caso de México*, en Globalización, Economía y Proyecto Neoliberal en México, Ernesto Soto Reyes, Mario Alejandro Carrillo y Andrea Revueltas (coordinadores), México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, GRESAL Universidad Pierre Mendes France de Grenoble, 1995 p.104 nota

tratan de fabricar donde sea menos caro y de vender donde haya más capacidad de compra.

De este modo, la industria contaminante y de uso intensivo de mano de obra se traslada a los países llamados del Tercer Mundo, subdesarrollados o periféricos, donde la mano de obra es barata y cuya educación y jubilación no cuesta a estas empresas.

La globalización es un proceso centrífugo y un fenómeno micro económico en la medida en que es impulsado por la acción de los agentes económicos como las firmas, los bancos y los particulares que buscan tasas de ganancia superiores, mediante el progreso técnico y la mejora de las comunicaciones y los transportes.

La regionalización por su parte, "es un proceso centrípeto que implica el movimiento de dos o más grandes sociedades y economías, en el sentido de una mayor integración. Este puede ser un fenómeno de jure, producto de iniciativas políticas motivadas por preocupaciones de seguridad, por la persecución de objetivos económicos determinados o por otros factores. También puede ser un proceso de facto resultado de la acción de las mismas fuerzas microeconómicas que generan la globalización.

La regionalización puede adoptar la forma de un Tratado de Libre Comercio de mercancías o de comercio preferencial; el de una Unión Aduanera, que implica una política comercial común, o la constitución de una unión económica, monetaria y política total

Revueltas observa en la actualidad tres grandes espacios económicos: "cada uno de ellos con un polo dinámico que estructura al conjunto de intercambios de la región: la Comunidad de Estados Europeos (CEE), América del Norte (TLC) y Japón y países asiáticos

Por su parte, Chomsky⁹ considera que los actuales Estados dominantes de la economía mundial tienen un papel muy activo en los procesos globalizadores. En este sentido pretende encontrar una evidencia en las reuniones de los primeros ministros del Grupo de los Siete o G-7, en referencia a las naciones capitalistas de mayor capacidad económica a nivel mundial, quienes se han pronunciado por un trabajo más estrecho de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), la Organización Mundial del Comercio (OMC) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).¹⁰

La conciencia que de la globalización han tenido cientos de intelectuales de todo el mundo y las dificultades teórico metodológicas que genera, se refleja en las diversas metáforas con las que se le ha querido retratar: "primera revolución mundial"(Alexander King); "tercera ola" (Alvin Toffler); "sociedad informática" (Adam Schaff); "sociedad amébrica" (Kenichi Ohmae); "aldea global" (McLuhan); se habla del paso de una economía de high volume a otra de high value (Robert Reich); también se dice de la globalización ha generado una "economía-mundo"; un "sistema-mundo"; un shopping center global; un "mundo sin fronteras"; un "tecnocosmos", etcétera¹¹.

Quienes han elaborado los conceptos más complejos pero también, más totalizadores para explicar en sus ámbitos histórico, geográfico, económico y sociológico la sucesión de sistemas mundiales son Braudel, que se interesó por explicar la génesis histórica de la globalización, y Wallerstein, quien estudia la hegemonía norteamericana actual.¹²

⁹ Cfr CHOMSKY Noam, "Democracia y mercados en el nuevo orden mundial", en Noam Comsky y Heinz Dieterich, La Sociedad Global; Educación, Mercado y Democracia, introducción de Luis Javier Garrido, México, Joaquín Mortiz, tercera reimpresión, octubre de 1996, p. 66.

¹⁰ CORDERA Campos, Rafael y David Pantoja Morán (coordinadores), *Políticas de financiamiento a la Educación Superior en México*, México, UNAM CESU, Miguel Angel Porrúa (Colección Problemas Educativos de México), 1995.pág 45

¹¹ IANINI Octavio, *Teorías de la globalización*, México, Siglo XXI Editores, 1996, pp. 4-5.

¹² BRAUDEL Fernad *la dinámica del capitalismo*, segunda edición , Lisboa, editorial Teorema pág 15,

Braudel entiende por economía mundial la economía del mundo globalmente considerado, o el mercado de todo el universo en palabras de Sismondi. "Por economía-mundo, término que forjé a partir del alemán *Weltwirtschaft*, entiendo la economía de una porción de nuestro planeta solamente, desde que forma un todo económico"¹³

La economía mundo, según Ianni¹⁴ se define por: a) ocupar un espacio geográfico, con límites que varían con bastante lentitud; b) someterse a un polo, representado por una ciudad económicamente importante (el caso de Nueva York); c) dividirse en zonas centro-periferia

Dos conceptos muy importantes de Braudel son los ciclos e interciclos económicos de corta media y larga duración, que conjugados dan lugar a las tendencias seculares, procesos económicos de muy larga duración que se manifiestan en las así llamadas crisis estructurales,

También es importante su concepto de estructura, con lo que se entiende "*una organización, una coherencia, relaciones bastante fijas entre realidades y masas sociales*".

Para Wallerstein¹⁵, una economía-mundo está constituida por una red de procesos productivos ínter vinculados, en un sistema que él llama "capitalismo histórico", y que nosotros podríamos denominar sin mucho esfuerzo, y para el presente trabajo capitalismo a secas. Según este teórico, la base de la economía-mundo capitalista, sigue siendo el Estado-nación soberano, "*aunque esa soberanía esté limitada por la interdependencia de los estados nacionales y por la preeminencia de un Estado más fuerte sobre los otros*"

¹³ Idem

¹⁴ WALLERSTEIN Immanuel citado en Braudel Fernad "*la dinámica del capitalismo*", segunda edición, Lisboa, editorial Teorema pág 18

¹⁵ Idem

La soberanía de los estados-nación es socavada en su base por el desarrollo de procesos económicos y fenómenos de dominación política globales que cruzan territorios y fronteras. De este modo, las organizaciones multilaterales y las corporaciones multinacionales, comienzan a ejercer funciones de estructuras mundiales de poder por encima de los Estados

El Estado-nación se encuentra en crisis a finales del siglo XX, cuando se acelera la globalización o mundialización del sistema capitalista

Wallerstein y Braudel¹⁶ reconocen los procesos de transnacionalización del capital y de los procesos productivos, pero insisten en la vigencia del Estado-nación, en lo que coinciden con otros analistas como Samir Amin o André Gunder Frank, quienes agregan la tesis de que en el límite, pueden realizarse proyectos nacionales, movimientos de liberación nacional con metas emancipatorias de los dictados transnacionales.

Cuando se analiza el Estado-nación a la luz de la globalización del capital, sus características clásicas se modifican por subordinarse a las exigencias de instituciones transnacionales o mundiales que se sostienen por encima de éste

La moneda "nacional", los factores de producción como el capital, la tecnología, la fuerza de trabajo, la educación, son forzados a "modernizarse" para responder a las necesidades del funcionamiento mundial de los mercados de los flujos de los factores de la producción y de las alianzas estratégicas entre las corporaciones.

Lo anterior obliga: a la privatización, desregulación, apertura de fronteras, reforma educativa, las corporaciones transnacionales.

¹⁶ WALLERSTEIN Immanuel citado en Braudel Fernad "*la dinámica del capitalismo*", segunda edición, Lisboa, editorial Teorema pág 18

Estos procesos afectan, naturalmente las organizaciones bancarias, movilizan sus recursos, desarrollan sus alianzas estratégicas, agilizan sus redes y sus circuitos informáticos y realizan sus aplicaciones de modo independiente o incluso con total desconocimiento de los gobiernos nacionales

De este modo, los controles nacionales se reducen cada vez más y no es posible restringir los movimientos del capital, que sólo busca mayores ganancias. Debido a esto, la interpretación de la realidad internacional con un enfoque sistémico es ahora posible, pues reconoce que a los sistemas nacionales y regionales, se superpone ahora el sistema mundial¹⁷

El sistema mundial, en curso de formación desde el fin de la segunda guerra mundial, pero dinamizado con la caída del muro de Berlín en 1989, tiende a predominar y se impone a naciones, nacionalidades, corporaciones, organizaciones, actores y elites.

Elvira Cocheiro¹⁸ sostiene que: *"Confiere al sistema mundial vigencia y consistencia, ya que estaría institucionalizado en agencias más o menos activas, como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y muchas otras"*

El profesor Dieterich¹⁹ va más lejos aún y presenta a estas agencias internacionales como el gobierno global, que ya ejerce funciones económicas, políticas, ideológicas y militares sobre las naciones subordinadas al llamado grupo de los siete o G-7

La idea de la interdependencia de las naciones parte del principio sistémico como enfoque de los problemas mundiales. *"Interdependencia... significa mutua*

¹⁷ CASAS Rosalba et al., *Las políticas sociales de México en los años noventa*, Instituto Mora UNAM Plaza y Valdés, 1996 pág22

¹⁸ CONCHEIRO, Elvira, *El gran acuerdo, gobierno y empresarios en la modernización salinista*, México, UNAM Era, 1996.pag 45

¹⁹ CHOMSKY, Noam y Heinz Dieterich, *La Sociedad Global. Educación, Mercado y Democracia*, Introducción de Luis Javier Garrido, México, Joaquín Mortiz Editor, (Colección Contrapuntos), tercera reimpresión octubre de 1996. pag 34

*dependencia, se refiere a los efectos recíprocos entre naciones, resultado de transacciones internacionales: flujos de dinero, mercancías, personas y mensajes a través de las fronteras [...] Nada garantiza que la relación que denominamos de "interdependencia" se caracterizará por ser de mutuo beneficio*²⁰

Los estudios sistémicos²¹ sobre la economía-mundo, y particularmente el nuestro sobre la influencia de las agencias internacionales en nuestra educación superior, siguen considerando prioritario al Estado-nación; en nuestro caso, al Estado mexicano, actor por excelencia del problema que nos ocupa.

Las ópticas son diversas respecto al papel que juegan las agencias internacionales sobre los diferentes países; ya que no es lo mismo estudiar el problema desde Londres, que hacerlo desde el Distrito Federal. Así, por ejemplo, el profesor Inis, considera que las organizaciones internacionales son agencias prestadoras de servicios y "elementos suplementarios del sistema mundial, destinadas a hacer por los estados algunas de las cosas que estos no pueden realizar por sí mismos". Mientras que nosotros consideramos tales "servicios" como peligrosas injerencias en la política nacional²²

La teoría sistémica²³ de las relaciones internacionales nos demuestra que el grupo de los siete países capitalistas más importantes del mundo, formado por Estados Unidos, Japón, Alemania, Inglaterra, Francia, Italia y Canadá, dispone de los medios económicos, políticos y militares suficientes para influir directamente sobre el Tercer Mundo y las agencias internacionales. (Entendiéndose para este trabajo como agencia internacional las Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial, Banco Interamericano de desarrollo mencionar algunas.)

La globalización en curso, en vez de facilitar las cosas, impondrá cada vez mayores

²⁰ DOSI Giovanni et.al., *La economía del cambio técnico y el comercio internacional*, México, SECOFI/CONACYT, 1993.

²¹ Cfr OCDE, Exámenes de las políticas nacionales de Educación. México Educación Superior, París, OCDE, 1997

²² IANNI, Octavio, *Teorías de la globalización*, México, Siglo XXI Editores, 1996.pág45

²³ ORNELAS, Carlos *La educación superior en el tránsito necesario*. SPI México 1992 pág 6

limitaciones a la capacidad de maniobra de los estados nacionales, por la desigualdad de recursos a la disposición de cada uno de ellos

Se plantea así el problema de la hegemonía de un Estado nacional sobre los otros; la hegemonía se refiere a la preponderancia económica, militar, política, tecnológica y cultural de un país sobre todos los demás. Es evidente que los Estados Unidos como país hegemónico, es uno de los controladores a nivel mundial los abastecimientos de materias primas, el capital, los mercados.

Los Estados Unidos, con sus nociones de evolución y modernización capitalistas, suponen que es su deber orientar el desarrollo mundial mediante prácticas destinadas a convertir a las sociedades tradicionales en modernas. El modo norteamericano de expansión es el transnacionalismo, que significa libertad de acción antes que control; los norteamericanos han invadido otras sociedades justificándose en su superioridad tecnológica y económica; así, han hecho sinónimos mundialización, modernización y norteamericanización.²⁴

Las intromisiones norteamericanas en muchas regiones y países del mundo con el pretexto de modernizar la economía y actualizar los sistemas educativos para que respondan a los imperativos externos, están poniendo en grave peligro a otros sistemas sociales quienes se encuentran al borde de la destrucción como los países de Europa del Este, Rusia, Bosnia y algunos de América Latina²⁵.

Se ha hecho creer a los dirigentes de los países subordinados que es obligación de sus respectivos Estados nacionales, formar a los ciudadanos como agentes económicos congruentes con la nueva organización social del trabajo a nivel mundial, bajo el liderazgo de los Estados Unidos como potencia hegemónica.²⁶

²⁴ MEADOWS, Donella H. et.al., *Más allá de los límites del crecimiento*, Madrid, El País/Aguilar, 1992 pág 78

²⁵ KING, Alexander y B. Schneider, *La primera revolución mundial*, el informe del Consejo de Roma, México, FCE, 1991.pág35-67

²⁶ NOVELO Urdanivia, Federico, *La sociedad mexicana en los ochenta, cambio estructural hacia el retroceso*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, 1989.Pág23-89

1.1.1 La calidad académica

La realidad universitaria mexicana nos muestra que los logros académicos y científicos continúan siendo más de tipo individual que grupal, más por excepción que por sistema, inducidos más por inversiones y gestiones extraordinarias que con base en sus fortalezas intelectuales. Por ello, un número considerable de universitarios muestran significativas deficiencias en su formación tanto académica como profesional²⁷

Al interior de la mayoría de las organizaciones universitarias se hace evidente la carencia de compromisos y acuerdos colectivos de trabajo. Nadie sabe hacia dónde se dirige la universidad pública, pocos recuerdan aquello que perseguía y son menos aún quienes identifican lo que actualmente funciona bien en su interior

Los sucesos internacionales influyen cada día más sobre la dinámica nacional y el mercado neoliberal de servicios, próximamente habrá de introducir a las universidades públicas mexicanas en una nueva realidad de competencia abierta de carácter académico-profesional. Para ese momento, el punto de comparación ya no podrá ser únicamente la realidad cultural local o nacional, sino fundamentalmente la realidad de las instituciones educativas del primer mundo. Los servicios educativos se habrán diversificado e inscrito en una jerarquía a nivel mundial

Tomando en cuenta lo anterior, nos hemos propuesto construir un nuevo camino para el desarrollo institucional, soportado en la "calidad académica" como principal orientar los esfuerzos intelectuales y laborales de las comunidades universitarias, porque desde nuestra perspectiva, la calidad académica requiere de un planteamiento concreto, a la medida de los universitarios comprometidos con la integración social y el desarrollo institucional. Este trabajo propone un Modelo de Universidad en el que será necesario someter a prueba el sistema de estándares, el cual requiere necesariamente de múltiples retroalimentaciones provenientes de todas

²⁷ RUIZ del Castillo, Amparo, *Educación superior y Globalización Educar, ¿Para que?* Editorial Plaza y Valdez, México .2002 pág 68

las instancias que la integran. En relación con las fases: normativa, motivacional y evaluatoria.

La propuesta de calidad académica únicamente resultará un artificio más de la "racionalidad administrativa", en cambio para nosotros constituye una nueva manera de "hacer mejor" las cosas importantes

1.2 Concepto de calidad

En la actualidad, escuchar el término "calidad", en todos los ámbitos donde se realiza la vida moderna, es cuestión común. En opinión de Ángel Bravo Cisneros la calidad es el gran fenómeno del fin de siglo y el elemento último de un nuevo estilo de gestión en las organizaciones modernas. Sin embargo, no por tratarse de un adjetivo común, la calidad se encuentra totalmente definida, porque, dada su vinculación con un mayor número de actividades humanas, su significación, lejos de reducirse a una simple definición, ha venido transformándose y adquiriendo nuevos elementos semánticos. Por esta razón no es lo mismo hablar de calidad de vida, calidad productiva o calidad académica. Así, como una primera aproximación al concepto de calidad, parece obligado recurrir primeramente a los autores que han abordado el término en cuanto a sus formas operativas. Al respecto conviene destacar definiciones como las siguientes:²⁸.

Calidad es todo aquello que permite distinguir una cosa de las demás.

Es aquel aspecto que las hace superiores (Jacobs Suchard)

Calidad es cumplir con las especificaciones establecidas. Es la conformidad con los requisitos previamente definidos (Philip Crosby)

Calidad es la idoneidad de algo respecto a su uso. Es satisfacer plenamente las necesidades del destinatario (Joseph Juran)

²⁸ Cfr. MENDOZA Rojas, Javier, "El proyecto de modernización universitaria; continuidades e innovaciones" en Revista de la Educación Superior, México ANUIES, num 84, octubre diciembre 1992 pag7-10

Calidad es el grado predecible de uniformidad y fiabilidad a un bajo costo y siempre adecuado con las solicitudes del mercado (Edwards W. Deming)

Calidad es un sistema de mejoras al interior de la organización. Sirve para proporcionar productos y servicios que satisfagan plenamente al cliente (Armand V. Feigenbaum)

Calidad es desarrollar y mantener un producto como el más económico, el más útil y el más satisfactorio (Kauro Ishikawa)

Entre los aspectos comunes que se hallan incluidos en estas definiciones y que caracterizan al fenómeno de calidad encontramos: el mejoramiento continuo de las actividades y los productos, la búsqueda del reconocimiento y la exclusividad, elevar los niveles de desempeño en el trabajo diario, el logro de objetivos colectivos significativos, el incrementar el grado de conciencia laboral en los participantes hacia los fines de la organización, la satisfacción total de las expectativas y el enriquecimiento de la existencia misma. Como puede concluirse de lo anterior, la calidad es mucho más que designar atributos superiores a una cosa; es ciertamente un objetivo dinamizador de la actividad humana que implica, tanto un constante espíritu de superación en la actividad laboral, como la formación de mejores condiciones para la vida colectiva

1.3 Control de calidad educativa en las instituciones de Educación Superior

Primeramente consideremos que control de calidad es una denominación y que bajo esta denominación se consideran todas aquellas propuestas de calidad centradas en la superación del "error".²⁹ En ellas, se enfatiza la supervisión de los procesos, se exige, desde la administración central, un alto desempeño por cada trabajador en las tareas encomendadas. En caso de ser posible, se recomienda un supervisor por cada trabajador. Los ajustes ocurren de manera progresiva y, generalmente, los cambios son introducidos por especialistas. Las principales fases de operación del control de calidad son: a) detención, b) aceptación y c) previsión.

²⁹ Cfr ALVEAR Sevilla Celina, *Calidad total conceptos y herramientas prácticas*, Editorial Limusa pág 32-41

Así mismo debemos enfatizar que es la gestión de esta calidad, para que esta sea posible. Se trata de los programas de calidad focalizados en la satisfacción de las expectativas individuales. Este enfoque pone acento en la actitud de quienes participan en el proceso productivo, o bien, en la prestación de algún servicio. La calidad resulta, entonces, una "cultura" con la cual comulgan todos los miembros de una organización activa. Sus principales fases de operación son: a) iniciativa, b) acuerdo y c) reconocimiento.

Sin duda, ambos enfoques, sin ser excluyentes, han logrado en su aplicación, diversos resultados dependiendo de las condiciones particulares que presenta cada organización o conjunto humano. Las diferencias entre las corporaciones japonesas y norteamericanas pueden bien dar cuenta de ello.

La calidad es tan indefinible como "el desarrollo" y más aún, ésta ha venido relacionándose con todo tipo de prácticas humanas, más allá de aquellas estrictamente pertenecientes a la esfera de la producción. Sin embargo, no se trata de la primera vez que un concepto nacido en el sector productivo influye de forma notable en otros, la historia de la administración tiene muchos ejemplos al respecto

En el ámbito de la educación escolarizada, la inserción del concepto calidad puede asumir distintas interpretaciones, como las siguientes. De acuerdo con Jacobs Suchard, podría identificarse a la calidad académica como aquella capacitación institucional que, por su grado de excelencia, otorga prestigio a quien la concluye.³⁰ De acuerdo con esta posición, el reconocimiento de una institución educativa quedaría en función directa de la calidad de sus egresados y ésta, en función de la institución educativa. Por tanto, ambas instancias serían causa y efecto de la calidad académica ya lograda

La sociedad y sus órganos de evaluación serían finalmente quienes acreditarían la eficiencia. Sin embargo, considerada de esta manera, la calidad académica, surge el gran inconveniente de la tradición. Las escuelas que se reconocen con un gran

³⁰ Cfr MENDOZA Rojas, Javier, *El proyecto de modernización universitaria; continuidades e innovaciones* en Revista de la Educación Superior, México ANUIES, num 84, octubre diciembre 1992, pag .7-10

prestigio, también son, en su mayoría, instituciones apegadas a normas rígidas y, por tanto, presentan importantes resistencias a los cambios, sobre todo cuando éstos provienen del exterior. De igual manera, el prestigio de una institución de esta naturaleza suele depender, en una gran proporción, del aparato publicitario bajo su control. Entiéndase que la conciencia de la sociedad no es una entidad libre, sino fuertemente influida por los medios de divulgación.

La calidad académica sería aquella educación que realmente cumple con los objetivos profesionales establecidos, es decir, que a partir de un perfil del egresado, logra hacer que sus estudiantes asuman formas y contenidos provenientes de un determinado modelo de trabajador. En este sentido, las instituciones resultarían formadoras de un sujeto tipo. Al respecto no se cuestiona si el sujeto habría de resultar el agente de cambio más adecuado para la sociedad en la cual se inserta, sino únicamente su parecido con las especificaciones iniciales.

Así, bajo esta acepción de calidad académica el sujeto sería convertido únicamente en un objeto de los fines escolares. Una vez "terminado" y con características definidas (sino es que hasta garantizadas de antemano), el profesional cumpliría el cometido para el cual fue creado. Al parecer, en esta vertiente de la calidad académica mucho tendría que aportar la tecnología educativa y su psicología del control

Con respecto a su gestión, la calidad académica bien podría ser asociada con un sistema organizacional, que a costos adecuados logra formar profesionales plenamente satisfechos que, a su vez, satisfacen ampliamente las expectativas de sus empleadores. Es de observarse que en esta definición un aspecto central de calidad es la "satisfacción del cliente". De asumir esta visión, el problema central es llegar a precisar a quién o a qué se les denomina "cliente". No cabe duda que cada estudiante al recibir el servicio de educación escolarizada correspondiente, se somete a un proceso educativo a través del cual puede o no experimentar diversas

transformaciones de inteligencia, valores y habilidades, diríase que recibe un "valor agregado" que finalmente pretende convertirlo en un "magnífico" profesional.³¹

Por tanto, el estudiante es el primer cliente del servicio. Sin embargo, también quien paga la colegiatura, es decir, quien contrata los servicios educativos, sean familiares o tutores, pueden asumir, de manera indirecta, el rol de "clientes" y más allá de esto, es la sociedad misma y sus empleadores quienes demandarán de los servicios profesionales y, por tanto, serán efectivamente los clientes últimos de este servicio educativo³².

Por lo anterior, y de no ser considerada toda esta cadena de individuos que, durante el proceso se convierten en diferentes tipos de clientes, bastaría con una institución educativa, similar a un parque de diversiones, donde los estudiantes fueran diariamente colmados de atenciones por unos empleados medianamente calificados.

Un último cliente posible del servicio educativo, y siguiendo el comentario de Kauro Ishikawa citado por Axel Dridksson³³, estaría conformado por los profesores de una misma asignatura. Ello es así porque todo proceso de formación se realiza presuponiendo cierta continuidad de formación académica que recae sobre el mismo sujeto u objeto del proceso educativo.

Conviene rescatar de esta visión que la razón de ser de toda educación escolarizada es finalmente lograr que la sociedad y los individuos que la componen se desarrollen de manera integral. Por tanto, las capacidades de los profesionistas contribuyen a mejorar las condiciones generales de vida y su acción se encuentra finalmente orientada hacia la ampliación creciente de posibilidades de vida digna para todos.

Sin embargo, en todas las definiciones antes citadas permanece la misma contradicción: un ser humano no puede ser considerado nunca un producto material, es decir, un simple objeto resultante de un proceso. Un individuo es, hasta el último

³¹ ABOITES, Hugo, *Viento del Norte. TLC y privatización de la Educación Superior en México*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco/Plaza y Valdés Editores, abril de 1997, pág 45

³² DRIDKINSON, Axel, "*Ensayos sobre las tendencias en Educación Superior en México*", en Revista de la Educación Superior, México ANUIES, num 82 abril -junio 1992

³³ Idem

día de su vida, un proceso encarnado y por esta razón jamás existe un solo individuo terminado.

Todo hombre, como una vez lo señalara Marx,³⁴ muere sin haber nacido plenamente. Por tanto, afirmamos que el ideal de calidad no puede ser asumido en el ámbito escolar de la misma manera que el medio industrial o como la simple prestación de un servicio cualquiera. La calidad académica no debe ser concebida en sí misma como un fin, sino más bien como un medio para lograr, que despliegue y desarrolle ampliamente sus capacidades latentes.

Al igual que el término desarrollo, la calidad académica requiere ser asumida, en el ámbito universitario, como un proceso sin fin, orientado a la mejora de aquellas condiciones institucionales que favorecen el crecimiento intelectual, tanto de alumnos como de profesores e investigadores. Como lo establece Ángel Bravo Cisneros citado por Javier Mendoza quien afirma que la calidad académica no es sólo un subproducto de exámenes rigurosos y estándares internos. La "calidad académica" es, fundamentalmente, un estado de ánimo intrainstitucional³⁵.

En resumen la calidad académica supone un alto grado de madurez en el modelo educativo. Esta última condición se expresa en una significativa cooperación grupal hacia objetivos académicos cada vez más elevados. Para los fines de este trabajo, la calidad académica será concebida como una forma de actividad institucional centrada en el desempeño y la comunicación entre los individuos que realizan el trabajo universitario. Es decir como un medio para lograr el objetivo del modelo educativo

1.4 Competitividad y crisis en la Educación Superior.

Para hablar de competitividad dentro de la educación tenemos que analizar como se miden los estándares de la misma, el ser competitivo, refleja o implica que el egresado de un modelo educativo no se encuentra en desventaja ante sus

³⁴ Cfr DRIDKINSON, Axel, "Ensayos sobre las tendencias en Educación Superior en México", en Revista de la Educación Superior, México ANUIES, num 82 abril -junio 1992

³⁵ Cfr. MENDOZA Rojas, Javier, *El proyecto de modernización universitaria; continuidades e innovaciones* en Revista de la Educación Superior, México ANUIES, num 84, octubre diciembre, 1992 pag .7-10

competidores es decir, esta lo suficientemente capacitado para incorporarse al mercado laboral

En la realidad tenemos que hablar que la afirmación anterior pudiera ser utópica ya que Más todavía, señalan que la crisis no se limita al modelo educativo sino que cala hasta el propio sistema escolar, haciéndose evidente, por el fracaso de la escuela: en la tarea de capacitar productivamente a la población, en la misión de forjar una sólida conciencia nacional, en la responsabilidad de defender y enriquecer los valores de nuestra cultura, en la creación de conocimientos útiles al aparato productivo, en la generación de oportunidades educativas a todos los mexicanos, etcétera

En este sentido, la discusión sobre la crisis educativa comprende varios matices, que van desde cuestionar al sistema educativo vigente, hasta limitar los señalamientos críticos a los modelos educativos, o bien evidenciar particularidades de determinada política educativa. Asimismo encontramos, que las explicaciones sobre los factores desencadenantes de la crisis, también son diversas

La crisis como resultado de un crecimiento vertiginoso del sistema; es decir, el esfuerzo por atender la cantidad repercutió en pérdida de la calidad educativa. Otros investigadores mencionan como responsable a la política contraccionista del gasto público, que al imponer un verdadero cerco a la educación, por ser considerada no productiva ni rentable, configuró la crisis del sector³⁶

Hay quienes³⁷ aluden a una explicación multifactorial del deterioro educativo (estructuras obsoletas, formación docente desfasada, excesivo burocratismo, agotamiento del discurso ideológico y del pacto corporativo, currículas anodinas, inadecuación jurídica), cuyas manifestaciones más notables son: bajo promedio de escolaridad, altos índices de reprobación y deserción, baja eficiencia terminal, rezagos considerables, cobertura parcial y escasa calidad educativa.

³⁶ Cfr RUIZ del Castillo Amparo *Educación superior y Globalización Educar, ¿Para que?*, Editorial Plaza y Valdez, México .2002 pág 20-21

³⁷ Conclusiones de la mesa Tendencias educativas, del Simposium internacional Un nuevo México para un nuevo Siglo, organizado por la sep del gobierno de Jalisco, COPARMEX, ITSMY otros organismos privados, en abril del 2001 citado por Ruiz del Castillo Amparo *Educación superior y Globalización Educar, ¿Para que?* Editorial Plaza y Valdez, México ,2002, pág 20-21

De una forma u otra, también el sistema de educación superior en México (compuesto por los subsistemas: universitario, tecnológico, normal y otras instituciones; siendo en todos los casos público y privado) es objeto de análisis y estudio desde hace varios años y a la luz de distintas perspectivas disciplinarias; siendo abordado por economistas, sociólogos, filósofos, psicólogos, etcétera, a efecto de reconocer las manifestaciones de la crisis que lo afectan y o dar posibles alternativas a la misma

En descarga del sistema de educación superior nacional, está su juventud, aunque sus componentes principales, las universidades, tienen un origen más remoto. Un estudio sobre la universidad pública mexicana, menciona que la creación del sistema de educación superior realmente nacional, es un fenómeno reciente, ubicándose a inicio de la década de los setenta, cuando se produce una ruptura en la organización de la universidad y en sus ritmos de crecimiento.³⁸

Especialistas en planeación universitaria consideran en nuestro caso, que el término "sistema" tiene un alcance limitado, porque está lejos de expresar su verdadera connotación, puesto que las instituciones de educación superior (IES) no guardan entre sí una interrelación significativa, ni se complementan y menos contribuyen de manera organizada a cumplir programáticamente un objetivo que se traduzca en un bien o en un servicio, aunque como "deber ser", como proyecto de futuro, se debe buscar su constitución rigurosa y funcional³⁹

Aparte de que se pueda o no considerar en rigor la existencia de un sistema de educación superior, sobre lo que sí hay un verdadero consenso es en reconocer la existencia de una "crisis de la educación superior" o una "crisis de la universidad"; aunque se advierte que el contenido de la expresión ha variado con el tiempo y circunstancias.

En el caso mexicano, abordar la educación superior es, ante todo, hacer mención al subsistema universitario y en especial a las 39 universidades públicas, que por varios

³⁸ FUENTES Molinar, Olac, *La educación superior en México y los escenarios de su futuro*, en Universidad futura México, UAM –Azcapotzalco num 3 octubre 1989 pág34

³⁹ Cfr TABORGA Huascar y Jorge Hanel, "Elementos para la evaluación el sistema de educación superior en México" en Revista de la Educación en México, ANUIES, núm 82, abril –junio pág56

indicadores es el más vigoroso: cantidad de matrícula tanto en nivel licenciatura como de postgrado, número de docentes en servicio, participación en el financiamiento, monto destinado a la investigación científica-tecnológica

La idea de crisis sobre la educación superior en México y en particular de la universidad pública, es añeja, y como es lógico, se registran también varias interpretaciones de la misma; figurando entre las más sobresalientes:⁴⁰.

- a. *Una visión empresarial de la crisis de las IES, y en especial de la Universidad Pública Mexicana (UPM), consistente en señalar que de ellas no egresan los profesionales que se desean, es decir, con las habilidades (técnicas, educativas y cognitivas), capacidades y destrezas necesarias para participar con eficiencia y eficacia en la esfera de la producción de bienes materiales. Además, se identifica en los profesionales, carencia de una ideología favorable al capital y de rasgos de una personalidad susceptible de amoldarse a la estructura jerárquica de las empresas.*
- b. *Para miembros de la burocracia estatal, ligados al sector educativo, la crisis reside en que las universidades públicas perdieron el rumbo al politizarse en exceso y al manifestarse la presencia de grupos y partidos políticos en su seno, generaron un clima de conflictos e incluso de enfrentamiento con el Estado, en detrimento de las actividades académicas.*
- c. *En el mundo de la academia campea la interpretación de que la crisis es resultado de elementos exógenos a las universidades, esto es, la crisis global (económica, política, financiera, etcétera) de la formación social mexicana, impacta al sistema educativo en su conjunto, y como parte de él, a la universidad pública.*
- d. *Un destacado investigador sobre la universidad latinoamericana caracteriza a la crisis de la universidad como crisis de identidad, manifestada por: "incapacidad de la institución para estabilizar los sentidos de sus funciones dentro de la sociedad; para ser reconocida por ellos; para construir en torno a estos sentidos una tradición válida y asentar, en la legitimidad social de esa tradición, las bases de una cultura institucional que le dé continuidad a los sistemas de educación superior a la vez que le permita cambiar, diferenciarse e innovar"*

Hoy en día, se ha vuelto un lugar común hacer referencia a la crisis universitaria, aunque poco se diga de la naturaleza de ella y todavía menos se ahonde en los factores que la generan; sencillamente se parte de la premisa de que existe y, a lo sumo, se enlistan varias manifestaciones del fenómeno. Por tal razón, ahora mismo

⁴⁰ UDADONDO Durán, Miguel, Gestión de calidad, Madrid, Díaz de Santos, 1992

se puede delinear una problemática por demás compleja que afecta a la UPM. Entre los señalamientos que se le hacen, destacan: ⁴¹

- Escasa generación de conocimiento científico-técnico susceptible de incorporarse al sector productivo.
- Deficiente formación profesional de los egresados.
- Crecimiento desequilibrado de la matrícula.
- Estructura y administración rígidas y desfasadas.
- Predominio de carreras tradicionales.
- Planes y Programas de estudios cuyo contenido ha sido rebasado por el avance científico-tecnológico.

Este conjunto de problemas que afectan a la universidad pública se puede, en nuestra opinión, analizar en dos planos: los que se originan del vínculo universidad-sociedad (exógenos) y los resultantes de la dinámica propia de la institución (endógenos); aunque desde luego existe una interrelación muy estrecha entre ambos

En las condiciones de crisis global y, por tanto educativa de la universidad pública, se plantean a esta institución varios retos a superar para estar acorde con la propuesta modernizadora de la sociedad mexicana en su conjunto. Dicha modernización, responde entonces, a las exigencias de la crisis y se inscribe dentro de la reestructuración de las relaciones económicas que se dan a nivel mundial.

Como en otros momentos, esta reestructuración del capital internacional, se hace apoyándose en la renovación técnico-productiva e implementando cambios en la división social del trabajo y revalorizando aspectos de la educación. En este

⁴¹ Cfr RUIZ Duran, Clemente *El reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento*. México ANUIES 1999 pág 209-211

plano, se le asignan como tareas a la universidad pública mexicana, las siguientes:⁴²

- Lograr niveles óptimos de excelencia y calidad educativa.
- Realizar innovaciones en estructura organizativa-administrativa.
- Reconceptualizar sus funciones sustantivas.
- Transformarse en una institución forjadora de cuadros científicos y técnicos del más alto nivel.
- Convertirse en centro generador de conocimientos científicos.
- Recuperar el liderazgo de la sociedad.
- Establecer vínculos con sectores productivos y de servicios

Un hecho es cierto, corresponde a los años ochenta el último aliento de expansión organizativa y social de la universidad pública. Más preciso, es afirmar que el periodo de masificación y explosión de la matrícula de las IES culminó a mediados de la década mencionada. De nueva cuenta, unos datos pueden ilustrarnos al respecto:

1980	1985	1990	2000
12.7%	14,6%	13,5%	16.5

Fuente: Mercado Laboral de profesionistas en México, Diagnóstico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones ANUIES

Este agotamiento del rol expansivo de educación universitaria coincidió con la entrada a la crisis de la economía mexicana y combinó tendencias de desarticulación de las funciones tradicionales en su quehacer educativo con nuevos requerimientos en todos los órdenes de su actividad. La universidad como institución social, fue ingresando lentamente a una fase marcada por la crisis de recursos, de nuevas exigencias en los procesos formativos y de cambios en la prioridad de sus funciones.

⁴² RUIZ Duran, Clemente , *El reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento*, México, ANUIES, 1999, pág 209-211

Sin embargo, al ser considerada y evaluada desde la perspectiva de una institución que reproduce los requerimientos de la fuerza de trabajo técnica y profesional que necesita el capital, y como canal de movilidad y ascenso social desde las perspectivas de la clase media, se ocultaron las contradicciones que se generaban y se negó así, el elemento crítico e impugnador de la educación

Por ello no es casual que la educación superior esté en la preocupación del gran capital y que sus actividades sean objeto de un planeado proceso de racionalización. Las dos últimas décadas han sido de racionalización de la educación superior, expresado en el objetivo de vincular la educación a la producción económica.

1.5 Políticas nacionales para la Educación Superior

Ciertamente, corresponde a la mitad de los setenta el inicio de una serie de estrategias encaminadas hacer frente a la crisis del subsistema universitario público y, para ello, durante el periodo se han diseñado distintas políticas educativas acordes con los planes y programas para el desarrollo económico nacional.⁴³

- a) Así tenemos al Plan Nacional de Educación (PNE), 1977;
- b) Sistema Nacional Permanente de Planeación de la Educación Superior (SINAPPES), 1978;
- c) Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales para el periodo 1981-1991, (PNES);
- d) Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), 1984;
- e) Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), 1985;
- f) Programa para la Modernización Educativa (PME), (1989-1994.)

Pese a ello, las graves dificultades diagnosticadas en la universidad pública están presentes, incluso nuevas y diferentes han surgido

⁴³ Cfr CANTO Manuel y P. Moreno, *Reforma del Estado y políticas sociales*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco, 1994. pág 56

Como puede fácilmente apreciarse, por planes y programas no ha quedado el asunto, sin embargo, los grandes objetivos contemplados en las políticas educativas han quedado, en muchas ocasiones, como meros enunciados, la realidad con su propia dinámica se ha encargado de confirmarlo.

Lo anterior significa, cuando menos, que los males del subsistema universitario mexicano no pueden ser tratados solamente con adecuaciones jurídicas y reformas educativas supuestamente innovadoras, hace falta llegar hasta los niveles económico y político a fin de zanjar el abismo entre lo dispuesto por la norma y la voluntad política para acatarla; entre lo plasmado en planes y programas y la posibilidad de contar con recursos económicos y humanos necesarios para la instrumentación correspondiente.

Si las políticas diseñadas con el fin de establecer correctivos y superar la crisis, han tenido tan magros resultados a pesar del tiempo transcurrido —más de dos décadas—, bien se pueden formular ciertas interrogantes:

- ¿Por qué los contenidos de las políticas y más en concreto, de las estrategias educativas han sido poco significativos en la corrección de la llamada crisis universitaria?
- ¿Cuáles han sido los paradigmas teóricos considerados para la elaboración de los contenidos de las estrategias en el periodo que se estudia?
- ¿Qué conocimientos sobre la Universidad Pública Mexicana se deben tomar en cuenta para la elaboración de una estrategia educativa viable y eficaz?

La construcción de un cuadro sinóptico puede ser de utilidad para buscar respuestas. Sin duda, como dice el doctor Pablo Latapi (1984), "los acontecimientos del 68 condicionaron la política educativa del sexenio 1970-76, y definieron la importancia que había de tomar en el gobierno echeverrista la educación superior"⁴⁴

⁴⁴ LATAPÍ, Pablo, *Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-76 México*, Nueva Imagen, 1998

El modelo reformista para la educación superior proponía, entre otras cuestiones: resolver "disfuncionalidades" de las universidades; dar atención a la demanda educativa y flexibilidad para el acceso al nivel superior; impulsar la vinculación del sistema educativo con el productivo; impulsar la modernización académica incorporando la tecnología educativa; y de manera especial se hacía énfasis en la Planeación Universitaria como instrumento idóneo para remediar los grandes males de la educación.⁴⁵

En el sexenio del señor José López Portillo, inicia con la propuesta de la llamada "alianza para la producción", donde se plasmaban los lineamientos de política económica impuestos por el Fondo Monetario Internacional (FMI), en acatamiento a la carta de intención firmada en 1976.

Como acciones inmediatas se anuncian sustituir el populismo por el realismo, el establecimiento de una nueva relación entre el Estado y la fracción hegemónica de la burguesía monopolista, así como promover Planes y Programas viables y eficientes.⁴⁶

El repunte de la economía, de 1977 a 1979, gracias al "boom petrolero", vino a reafirmar que la pretensión de eficiencia era correcta. Este término propio de las disciplinas económicas-administrativas se extrapola al campo de la educación; de tal suerte que en lo sucesivo se insistirá: no solamente en la expansión del sector educativo sino en buscar su eficiencia; junto a la planeación se considera que la formación docente es aspecto definitivo en la tarea modernizadora de la educación superior.

En 1978, se crea el Sistema Nacional de Planeación Permanente para la Educación Superior (SINAPPES). De este sistema se derivarían instancias diversas de planificación: Nacional, Regionales, Estatales (CONPES, CORPES, COPES). Se trataba en verdad de un aparato técnico-burocrático de control por parte del Estado

⁴⁵ Cfr MADINA, Luis, *Hacia el nuevo Estado. México, 1920-1993*, México, FCE, 1994 pág 19-24

⁴⁶ Cfr MENDOZA Rojas Javier, *El proyecto de modernización universitaria; continuidades e innovaciones*, en revista de la Educación Superior México ANUIES, núm 84, octubre diciembre 1992, pp 7-10

para sujetar a las universidades públicas a los lineamientos de eficiencia, eficacia y racionalidad.

Los planteamientos sobre educación superior en el llamado sexenio del "crecimiento cero", eran contemplados en el pomposo Plan Nacional de Desarrollo (1983-1988), mismos que no distan mucho de los anteriores, puesto que también se dan en un contexto de crisis, en un marco de reordenación económica y cambio estructural. Una vez más insistiría en:

- Vincular estrechamente los planes y programas de la educación superior con las necesidades de desarrollo de la sociedad.
- Establecer mecanismos de coordinación de la planificación con las universidades.
- Propiciar un crecimiento más equilibrado y ordenado de la matrícula.
- Vincularse a los requerimientos del aparato productivo.
- Impulsar un sistema de educación superior regional.
- Mejorar la formación profesional y pedagógica del docente.
- Orientar especialidades, maestrías y doctorados hacia campos científicos y técnicos.
- Establecer criterios de asignación de recursos financieros tomando en cuenta población escolar, calidad y eficiencia

Para abordar tal problemática, se diseña el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES, 1984) más tarde, el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES, 1986).

En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se inaugura con el Programa de Modernización Educativa (PME, 1989-94), que reserva su capítulo VII a la educación superior. Aquí se consigna la necesidad inaplazable de realizar una profunda e integral transformación del sistema de educación superior, con la finalidad de apoyar los cambios estructurales que el país requiere.

La planeación sigue constituyendo pieza clave en el discurso. Impulsar la regionalización con miras a fortalecer las universidades de los estados y formar un sistema de educación superior regional, es elemento estratégico. Poner en marcha un proceso nacional de evaluación del sistema de educación superior para determinar niveles de eficiencia, productividad y calidad, constituye una meta.

Estimular la actualización de los planes y programas de estudio (diseño curricular), así como privilegiar la formación pedagógica de los docentes, incorporar técnicas eficientes de administración educativa son, entre otros, los objetivos a alcanzar dentro de la política modernizadora.

Bajo la administración del doctor Zedillo Ponce de León fue aprobado el Plan de Desarrollo 1995-2000; que en su apartado sobre educación superior acepta que las condiciones de la sociedad actual demandan un impulso extraordinario a la educación superior; dado el marco de competencia internacional en todos los órdenes.

De igual manera, apunta el aliento a la transformación de las estructuras académicas vinculando la docencia, la investigación y la extensión; se refrenda en este plan el compromiso del gobierno federal con las instituciones de educación superior como espacios naturales de despliegue de ideas, el avance de la ciencia, la aplicación del conocimiento y la difusión de la cultura

De este plan se derivan diez líneas prioritarias para la modernización de la educación superior, siendo en su orden: actualización curricular y mejoramiento de la calidad en la formación de profesionales; formación de profesores e investigadores; actualización de la infraestructura académica; revisión y readecuación de la oferta educativa.

En suma, tras el reconocimiento de una problemática por demás compleja, se ha intentado superarla a partir de diversas medidas de política educativa; encontrando así: planeación universitaria, evaluación institucional, vinculación de la educación

superior con las necesidades del desarrollo económico, programas de rediseño y diseño curricular, acciones de formación y actualización docente, conjugación de metas cuantitativas y cualitativas; todo ello encaminado desde un principio, a generar condiciones para que exista una educación superior de calidad.

Sobre lo anterior, se emite un juicio-suposición. Como el diagnóstico de la crisis de la educación superior, no se concibe ni efectúa como un proceso de investigación social, donde estén presentes: construcción del problema, planteamiento del mismo, métodos teóricos y empíricos, operacionalización de hipótesis, etcétera; la simple consideración de la lógica formal, apoyada en instrumentos y técnicas aplicadas para recopilar y procesar información, conducen a una apreciación epidérmica de los fenómenos y, por tanto, las sugerencias de tratamiento también serán elementales

Sin determinar qué es lo que está en crisis de la educación superior, cuáles son algunos factores desencadenantes de la misma, cuáles son sus rasgos y características más relevantes, qué elementos vienen incidiendo en el sistema que repercuten en los estándares de calidad, por qué las estrategias diseñadas para este fin han tenido resultados verdaderamente raquíticos; cualquier sugerencia o recomendación terapéutica es un acto de buena fe y su elaboración un interesante ejercicio intelectual.

La política educativa diseñada en las últimas décadas para la educación superior en México, y en particular, para la universidad pública mexicana, ha demostrado poca efectividad en la superación de la llamada "crisis universitaria", en virtud de la debilidad teórico metodológica usada como soporte.⁴⁷

El empeño de resolver la crisis universitaria sólo a partir de políticas públicas, sin considerar previamente las contradicciones en el plano económico-social, ni delinear el tipo de sistema de educación superior pertinente a la concepción de modelo económico y de organización de la sociedad, ha llevado al entrapamiento actual

⁴⁷ Cfr RUIZ del Castillo Amparo *Educación superior y Globalización Educar, ¿Para que?*, Editorial Plaza y Valdez, México, .2002 pág 60-61

Desde luego que hay de políticas a políticas, pero carece de sentido ocuparse de ellas cuando no se revisan sistema educativo, estructuras económicas y sociales, y en concreto, sino se redefinen la naturaleza de la universidad y la relación educación superior-sociedad-Estado

El reto principal de la educación superior mexicana lo constituye la calidad y la competitividad. Son la más alta prioridad en la actualidad y en los próximos años. Esto es así, dado el contexto de la Revolución Científico Técnica, que aumenta con velocidad indescriptible el volumen de conocimientos, impactando necesariamente la formación de profesionales, estructuras educativas, objetivos y contenidos, así como metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Ante el flujo enorme de información científica que hoy en día se genera, ninguna persona está en posibilidades de retener todo el cúmulo de datos referentes a una determinada especialización, incluso de una asignatura reducida. Junto a las dimensiones cuantitativas del conocimiento, destaca la característica de su rápida obsolescencia, situación que viene a refrendar la necesidad de transitar en el campo educativo: de una enseñanza informativo-reproductiva a una enseñanza creadora-productiva.

A su vez, la persistencia de una crisis (global, cíclica, estructural, etcétera) por más de dos décadas, con sus repuntes ligeros y recaídas severas, han modificado el contexto científico obligando a reorientar la investigación y a efectuar un reacondicionamiento de los mecanismos y aparatos encargados de la misma⁴⁸

Se trata de adecuar la investigación científica y sus productos, a los requerimientos de capacitación humana y de creación de conocimientos científicos; ambas cuestiones claves para incidir en la productividad y competitividad, tan deseadas éstas, por un mundo en plena era de globalización e integración regional

⁴⁸ Idem

Resulta evidente, que la etapa actual de desarrollo demanda individuos de pensamiento dinámico, capaces de desarrollar una actividad eficiente y de orientarse de manera independiente ante el torrente de nuevos conocimientos.

Pero además, las tareas de formación intelectual del futuro profesional, deben también abordar el problema del perfeccionamiento de sus cualidades personales (moral, capacidad de trabajo, hábitos de relaciones interpersonales, actividad en equipo); lo cual obliga a cambiar sustancialmente los puntos de vista sobre la instrucción, trasladándose el énfasis en la actividad independiente de los estudiantes.

La educación no puede escapar al impacto que producen en la vida cotidiana las tecnologías de punta —robótica, biotecnología, electrónica, etcétera—, antes bien, le imponen nuevas exigencias cuantitativas y cualitativas

En especial, la educación superior para cumplir con el encargo social, requerirá cada vez más con mayor intensidad la actualización curricular, formación de profesores, dotaciones de moderno equipamiento, agilidad para incrementar su capacidad de adaptación a los requerimientos sociales; mejorar los métodos de asignación de recursos, perfeccionar los mecanismos de gestión administrativa, lo que de hecho produce cambios más o menos profundos en sus estructuras internas, perfiles profesionales, formas y medios de enseñanza

En nuestro tiempo se reconoce que el "conjunto de saberes" científico-técnico-información, constituyen factores de primer orden para reestructurar tanto la economía como el Poder Mundial e instaurar una nueva división internacional del trabajo, que en conjunto, posibiliten la implantación de un nuevo modelo de acumulación.⁴⁹

Lo que en realidad se hace, es una revalorización de la educación, al identificársele como elemento que puede proporcionar, como resultado de procesos investigativos, conocimientos e información de frontera susceptibles de ser aplicados a la

⁴⁹ Cfr RUIZ Duran, Clemente *El reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento*. México, ANUIES, 1999 pág 23-45

producción y lograr la competitividad por innovación, garante de una participación exitosa en el nuevo mapa mundial.

Es en este plano, donde se pretende el reencuentro de economía y educación buscando condiciones propicias para la acumulación de capital; de esta prioridad, surge la inquietud por refuncionalizar los sistemas educativos, esto es, realizar a la par la reconversión económica y educativa. Tales procesos de reconversión incluyen a todo el sistema educativo y se diseñan contemplando las tareas diferenciales que cada nivel debe cumplir. Concretamente, a la educación superior se le asignan varios retos, donde destaca la exigencia de elevar la calidad educativa.

La necesidad de obtener incrementos en la calidad de la educación, y agregamos de la enseñanza, en educación superior, presupone contar con infraestructura física y académica adecuada, con medios de enseñanza pertinentes, con currículas actualizadas y teóricamente bien fundamentadas; pero ante todo, se requiere disponer de recursos humanos plenamente capacitados para organizar y dirigir con bases innovadoras el proceso educativo.

Para que la educación superior pueda arribar con éxito a los peldaños asignados por el instante histórico, hace falta poner en claro varias cuestiones. Siendo una de ellas el concepto de calidad, no sólo porque constituye uno de los términos más empleados en el ámbito educativo durante la última década, sino por ser el objetivo medular de la política educativa contemporánea.

1.6 Concepto Institucional de Calidad Educativa

Las interpretaciones dadas al concepto de calidad son múltiples y en muchos casos contradictorias, veamos.

1. Para los autores del libro Educación y Conocimiento elaborado por la CEPAL-UNESCO (1992), calidad de la educación es la ausencia de deserciones y reprobaciones en el sistema educativo.⁵⁰ Citado por Roett,

⁵⁰ Cfr RIORDAN, Roett (compilador), *El desafío de la reforma institucional en México*, México, Siglo XXI Editores, 1996
Pág 23-33

2. Otros estudiosos emplean el término de calidad para indicar la búsqueda de un sistema educativo y una educación que funcione mejor. Sus indicadores son: resultados del proceso de aprendizaje, el tamaño de las instalaciones, número de docentes, acervo bibliográfico, formas de dedicación de los estudiantes, etcétera.⁵¹
3. En México, se reitera en el discurso oficial la cuestión de la calidad de la educación, desde hace más de una década. En el Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el periodo 1981-1991, se contienen ya numerosas referencias concernientes a los aspectos cualitativos de la educación superior. En el PROIDES se menciona que mejorar la calidad de la educación consiste en alcanzar una mayor congruencia entre lo planeado y la manera en que se realiza el quehacer académico, entre las necesidades sociales y el conocimiento científico tecnológico y humanístico que imparten las IES.
4. En el Programa para la Educación Superior 1989-1998 se menciona que la característica distintiva de la educación moderna debe ser la calidad; se admite también, que modernizar la educación no es efectuar cambios por adición, cuantitativos, es pasar a lo cualitativo.

La visión que sobre calidad tienen los organismos internacionales relacionados con la educación, pueden sintetizarse como sigue:⁵²

- Como la educación superior depende en gran medida del financiamiento gubernamental, en épocas de restricciones fiscales generalizadas se reducen los presupuestos de educación y, particularmente, el gasto por estudiante; enfrentando además condiciones adversas como: superpoblación estudiantil, instalaciones deterioradas, falta de recursos didácticos, etcétera, que inciden en el funcionamiento de los sistemas de educación superior, disminuyendo los estándares de calidad, presentando ineficiencias y registrando inequidades

⁵¹ Cfr RIORDAN,, Roett (compilador), *El desafío de la reforma institucional en México*, México, Siglo XXI Editores, 1996 Pág 23-33

⁵² Cfr OCDE, *Exámenes de las políticas nacionales de Educación*. México Educación Superior, París, OCDE, 1997

- Los avances científicos-tecnológicos han originado desajustes entre la enseñanza impartida en la universidad y lo que ocurre en la esfera de la producción y los servicios; pero además, recibe la universidad, el impacto de un acelerado crecimiento, su planta de profesores tiene niveles bajos de formación, son espacios muy politizados, existen condiciones de trabajo académico desfavorable; todo ello en conjunto conduce a una pérdida de calidad en el servicio educativo. En suma, crisis es sinónimo de pérdida de calidad.
- Los sistemas educacionales, de capacitación de ciencia y tecnología han experimentado en las últimas décadas una expansión cuantitativa notable, aunque incompleta. Presentan, sin embargo, obvias insuficiencias en lo que respecta a la calidad de sus resultados, a su pertinencia con respecto a los requerimientos del entorno económico y social y al grado de equidad con que acceden a ellos los distintos estratos de la sociedad.

En el examen que de las políticas educativas mexicanas hacen los expertos de la OCDE⁵³ (1997), se hace más de una referencia al asunto de la calidad, ahí se apunta: "En México, como en muchos otros países de la OCDE, la calidad de la educación superior es una preocupación muy presente en todos los actores, en particular los responsables de ella.

Entre las recomendaciones de los examinadores sobre este rubro, resaltan: la elaboración de referencias nacionales para los conocimientos y competencias; el mantener la política de evaluación de las instituciones haciendo participar en ella a los representantes de los medios económicos; establecer un sistema nacional de acreditación de instituciones y sus programas; mejorar la confiabilidad de las evaluaciones a los estudiantes; conocer en el ámbito nacional y en cada instancia, el destino de los estudiantes que se salen a medio camino o que egresan al final de los estudios; atender la superación docente e impulsar la movilidad de éstos entre las instituciones.

⁵³ Idem

Como puede verse, desde hace algún tiempo hasta hoy, se han venido haciendo un conjunto de propuestas tendientes a lograr la calidad en la educación superior; dándose lugar a una interrogante legítima ¿Por qué no se han obtenido los resultados esperados? Ante esta situación, tal vez sería más provechoso o trascendente indagar sobre causas, motivos o razones de los magros resultados obtenidos, que el mismo hecho de hacer una nueva propuesta por más innovadora que parezca

1.7 Puntos de la cumbre Internacional de Educación

El 12 de febrero de 1997 se inauguró en México la Cumbre Internacional de Educación; en ella se plantearon diversas posturas en torno al problema educativo, frente a los proyectos neoliberales, frente a este panorama afirma Juan Carlos Tedesco planteó tres tipos de opciones⁵⁴ citado por Ruiz del Castillo Amparo:

- 1) *"Fomentar redes de trabajo; en la medida en que la institución autónoma se conecta con otras que están trabajando en la misma línea.*
- 2) *Generara movilidad e intercambio de estudiantes y docentes entre las escuelas con el fin de aminorar los efectos dela globalización, que aumenta la brecha entre universidades ricas y pobres y permite que el intercambio se dé entre países que comparten el mismo modelo económico.*
- 3) *Hacer proyectos conjuntos de carácter trasnacional, transcultural"*

La historia de la UNAM no ha quedado exenta de las nuevas políticas educativas impuestas por el gobierno Federal asumido a su vez, presiones internacionales. A finales de los años 80s, durante el periodo de Carlos Salinas de Gortari, con la implantación de la modernización educativa, que abarca desde el preescolar hasta el posgrado, la educación especial, el sistema abierto, así como la investigación científica y tecnológica, el gobierno federal supedita el proyecto educativo a la

⁵⁴ RUIZ del Castillo Amparo *Educación superior y Globalización Educar ¿Para que?*, Editorial Plaza y Valdez, México .2002

dinámica económica para determinar los niveles de calidad y competitividad exigidos por el mercado laboral⁵⁵

Las cúpulas burocrático-políticas al frente del gobierno federal se convierten en las ejecutoras locales de la reforma estructural exigida por el Banco Mundial, asumen la doctrina de el libre comercio y la denominada globalización como eje de las grandes transformaciones; la educación juega un papel preponderante, pretendiendo hacer creer a la población que las iniciativas son producto de la imaginación y el conocimiento científico que poseen los tecnócratas gubernamentales, como lo señalamos anteriormente, tal es el caso que en el periodo de Carlos Salinas de Gortari se requería de un por ciento de aprobación en específico y un rango de reprobación menor, para la entrada en vigor del libre comercio, en consecuencia los maestros fueron obligados a pasar a los alumnos a poner calificaciones mayores de las que los alumnos realmente obtenían.⁵⁶

A este respecto podemos resaltar que las políticas educativas emprendidas por el gobierno federal comienzan en 1989 –1994 con el programa para la modernización Educativa, la reforma al artículo 3° constitucional de 1993 y la ley General de Educación elaborada en el mismo año, que representan el marco jurídico normativo que modificaron las relaciones del Estado con las Instituciones educativas y con los diferentes sectores sociales, incluida la iniciativa privada, para guiar el rumbo de la educación en nuestro país

Prueba de ello son los documentos oficiales que señalan orientaciones y mecanismos para vincular la educación superior con el sistema productivo para la modernización científica y tecnológica y en donde la iniciativa privada juega un papel de primer orden toda vez que demanda la capacitación y adiestramiento de mano de obra , mayor participación en la determinación de los contenidos de la enseñanza ,

⁵⁵ Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior *Mercado Laboral de profesionistas en México*, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones Pag 68

⁵⁶ Esta afirmación se hizo, en una entrevista realizada a la Doctora Adriana Portilla Rendón catedrática de la UNAM en la clase de Técnicas de la enseñanza del Derecho I en Maestría de la Facultad de Derecho , en vista del tema tratado en clase en fecha 14 mayo de 2003.

así como incentivos económicos para promover la vinculación de la investigación de base con las necesidades y perspectivas del sector productivo.⁵⁷

El Estado se convierte en promotor junto con el sector privado del desarrollo económico y de la educación, así como en evaluador de esta última en todos sus niveles; particularmente en el universitario el financiamiento lo determinará cada vez más el resultado de las evaluaciones de todo tipo, que se realizarán a los docentes, investigadores, a los estudiantes y a los trabajadores administrativos; la calidad habrá de asumirse como la tarea prioritaria, así como la vinculación de la educación con el sistema productivo.

En consecuencia, el apoyo para la investigación y los estudios de licenciatura y particularmente de postgrado, será selectivo por áreas de conocimiento, formas de vinculación con las empresas, capacidad para generar ingresos, aplicabilidad del conocimiento. Para determinar todo ello se crean instancias evaluadoras encargadas de establecer los niveles de calidad de cada proyecto, docente o investigador y si es sujeto adecuado para recibir apoyo o financiamiento.

Así se demuestra por ejemplo en los financiamientos otorgados por el CONACYT, para la realización de proyectos de investigación, la concesión de reconocimiento de excelencia a programas de posgrado, publicaciones y más reciente, la pretensión del CENEVAL de crear un padrón de licenciaturas y universidades de excelencia, lo que propiciará la incorporación rápida y eficaz de los egresados al mercado laboral.⁵⁸

1.8 Facultad de Derecho de la UNAM frente a la globalización

Par dar fin a este capítulo después de analizar los factores que representan el contexto que exterior aterrizará todo lo anterior a la Facultad de derecho de la Universidad Autónoma de México.

⁵⁷ Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior *Mercado Laboral de profesionistas en México*, Diagnóstico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones Pag 69

⁵⁸ www.conacyt.org.com.mx Consejo Nacional para la ciencia y la Tecnología visitado el 20 de noviembre del 2003

El Tratado de libre Comercio de América del Norte abrió la posibilidad de que consultores jurídicos externos ofrezcan asesoría jurídica sobre derecho extranjero en México. También permite la asociación de despachos mexicanos con despachos extranjeros, bajo determinadas condiciones y sujeto a la probación de las asociaciones profesionales de Estados Unidos, Canadá y México.

Sergio López Ayllón y Héctor Fix Fierro⁵⁹ citan la opinión de un socio principal de un gran despacho jurídico orientado a la práctica internacional "Antes reclutábamos estudiantes de la UNAM. Ahora los mejores Vienen del ITAM ... expresa El principal problema que tenemos en el reclutamiento de abogados jóvenes es su formación y educación. Necesitamos abogados inteligentes, multilingües y transculturales. Un abogado puramente mexicano que no entiende a los extranjeros no nos sirve y la UNAM no proporciona ese tipo de educación"⁶⁰

El "nuevo" mercado laboral se esta cerrando a los egresados de la Facultad de derecho de la UNAM como se relaciona en la siguiente tabla 1⁶¹ elaborada por Fix Fierro Héctor , Lawrence M Friedman Perdomo Pérez Rogelio

UNAM	UNIVERSIDADES PRIVADAS
17%	83 %

Si bien es cierto la economía ahora se rige por las relaciones comerciales con el exterior , en México la elite de abogados esta formada por estos despachos los cuales la mayoría se encuentran ubicados en la ciudad de México, muy cerca de las oficinas centrales de las empresas transnacionales, dichos despachos tiene un estrecho vínculo con el sector de negocios e industrial de la economía, y su relación crece con las para estatales es decir con el gobierno, y su creciente relación con el

⁵⁹ FIX Fierro Héctor , Lawrence M Friedman Perdomo Pérez Rogelio *Culturas jurídicas la tinas de Europa y América en tiempos de globalización* , Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM pag 578

⁶⁰ Idem

⁶¹ Idem

exterior es un factor central en el ejercicio profesional y un gran número de los socios de estos despachos no son egresados de la UNAM .

En educación jurídica de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional era la más influyente y más prestigiada, funcionaba como centro de reclutamiento político, por mucho tiempo la Facultad de derecho desempeñó el liderazgo en la enseñanza del derecho. No sólo se trataba de la escuela de Derecho más antigua y prestigiada del país sino que daba la directriz en los planes y programas de estudio de otras Universidades en México ya fueren públicas o privadas.

Algunos autores⁶² afirman que la masificación a la matrícula, la falta de presupuesto, problemas políticos (internos justificados o no, no son el objeto de estudio de esta tesis), el nuevo entorno global han fortalecido la decadencia del Facultad y de hecho sería un camino muy difícil establecer los parámetros objetivos dentro de la calidad educativa que se pretende dar, tomando en cuenta que el método de enseñanza es prácticamente el de la cátedra magistral y deja de lado la práctica (no como situación general pero si mayoritaria) y con este método de la cátedra magistral como se puede pretender enfrentar un nuevo mercado laboral cada vez más demandante y complejo.

Como lo refieren Sergio López Ayllón y Héctor Fix Fierro no existen los criterios objetivos y subjetivos formales o informales para valorar la calidad en la educación jurídica en las escuelas de derecho y ellos caracterizan que los elementos visibles la enseñanza del derecho son los siguientes:⁶³

♦ *La mayoría de los profesores en las escuelas de derecho no son docentes de tiempo completo , sino profesionistas que enseñan unas cuantas horas a la semana. Esto significa la alta probabilidad de que reproduzcan simplemente la educación y los valores jurídicos tradicionales.*

♦ *El número de libros jurídicos disponibles ha crecido. Sin embargo, muchos de ellos reproducen también ideas y modelos jurídicos*

⁶² Cfr REVUELTAS, Andrea, *Las transformaciones del Estado en México: un neoliberalismo "a la mexicana"*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, 1996. pág 61

⁶³ FIX Fierro Héctor , Lawrence M Friedman Perdomo Pérez Rogelio, *Culturas jurídicas la tinas de Europa y América en tiempos de globalización* , Instituto de Investigaciones Jurídicas, México, UNAM, pag 578

tradicionales. De hecho el libro "clásico" de los cincuenta sesenta se utiliza todavía por estudiantes y profesores.

♦ Los métodos de enseñanza se apoyan fuertemente en exposiciones teóricas y muy raras veces se orientan por los problemas de la práctica. Tienden a presentar una visión aislada del derecho, tanto respecto de la realidad social como de otras disciplinas sociales

♦ Las capacidades técnicas no son, la mayoría de las veces, el criterio decisivo para evaluar a un estudiante egresado. Puesto que la profesión jurídica está todavía altamente permeada por las relaciones personales y sociales, las escuelas de derecho desempeñan una importante función como centros de reclutamiento. Por otra parte, las aparentemente básicas, que la calidad de la educación anterior a la profesional puede ser mucho más determinante para el reclutamiento

A las anteriores afirmaciones podemos agregar que como lo hemos establecido anteriormente la calidad educativa tiene que ser un medio para elevar el grado de competitividad del egresado podemos aunar a los factores anteriores como factores que también influyen

- a) La eficiencia en la educación a nivel superior se mide por la posición de sus egresados en el mercado laboral
- b) En una sociedad global se tiene que tomar como parámetros una formación multilingüe y transcultural sin perder la identidad propia
- c) Se debe tomar en cuenta que la UNAM no sólo es una de las principales Universidades en nuestro país también lo es para el resto de Latinoamérica

Así mismo podemos agregar que nuestra Facultad tiene mucho que dar todavía y se puede recuperar terreno en la producción de conocimiento jurídico ante las nuevas exigencias del mercado global y dentro de este rubro podemos citar los siguientes convenios internacionales por materia que reflejan un marco jurídico abierto.

MATERIA	PERIODO	PERIODO
	N = 116	N = 227
	1972-1977	190-1995
Cooperación	33(28.4)	49 (21.6)
Justicia Penal	9 (7.8)	35 (15.4)
Economía / comercia	23(19.8)	18 (7.9)
Medio ambiente	5 (4.3)	32 (14.0)
Derechos Humanos	1 (0.9)	4 (1.8)
Propiedad Intelectual	4 (3.4)	2 (0.9)
Trabajo	3 (2.6)	10 (4.4)
Organismos Internacionales	14 (12.1)	27 (11.9)
Derecho Privado	1 (0.9)	12 (5.3)
Servicios	23 (19.8)	28 (12.3)
Impuestos	0	14 (6.2)

Fuente: la tabla 2 fue elaborada por Sergio López Ayllón y Héctor Fix Fierro con base en los índices del Diario Oficial de la Federación 1992-1977 y 1990-1995⁶⁴

Como podemos observar en la tabla el desplazamiento hacia la adopción de convenios internacionales en mayor consonancia con una economía de mercado y un sistema jurídico abierto. Que nos lleva a pensar que el perfil competitivo del egresado en derecho dentro de la producción de conocimiento jurídico debe ser abierto a la nueva realidad social y de mercado laboral que a la que se enfrenta.

La aportación de nuestra máxima casa de estudios en la Facultad de Derecho sería una formación de juristas, saliéndonos de las cátedras magistrales como único recurso sino a través de métodos expositivos y pedagógicos que incentiven la participación de los alumnos y les permitan desarrollar una visión crítica del sistema jurídico.

⁶⁴ FIX Fierro Héctor, Lawrence M Friedman Perdomo Pérez Rogelio *Culturas jurídicas las tinas de Europa y América en tiempos de globalización*, Instituto de Investigaciones Jurídicas, México, UNAM pag 578

Otro aspecto que se debe de analizar en el mercado global, lo es la migración de estudiantes extranjeros que si bien es cierto no sólo la Facultad de Derecho los recibe sino en general la Universidad completa, no podemos dejar de lado que los estudiantes de 82 países se encuentran actualmente buscando una mejor educación de superior⁶⁵

Esto nos lleva a pensar que con la creciente interdependencia entre las naciones nosotros como estudiantes debemos ir y pensar más allá de las fronteras y aprender a apreciar y distinguir las semejanzas y diferencias en las personas y las culturas de otros países

⁶⁵REFORMA suplemento especial sobre universidades, abril-mayo 2003, pág 23

Falta página

N° 50

En la exposición de motivos el entonces presidente de la República Mexicana, por su parte, expresó:

“La autonomía universitaria es una institución que hoy es familiar a la nación mexicana. Es compromiso permanente del Estado respetar irrestrictamente la autonomía para que las instituciones de cultura superior se organicen, administren, y funciones libremente, y sean sustento de las libertades, jamás como fórmula de endeudamiento que implique un derecho territorial por encima de las facultades primigenias del Estado”³

Así mismo, considerando los preceptos contemplados en el artículo comentado, es importante señalar como fundamento del presente trabajo la autonomía, señalada en dicho artículo como precepto jurídico. La misma, debe ser entendida primeramente, como un ejercicio de facultades que originalmente corresponden al estado, en tanto que están directamente relacionadas con el servidor público de educación, en este caso, con el tipo de nivel superior, es decir, el Estado se desprende de esas facultades que le son propias para depositarlas en otra entidad creada por él. En segundo lugar, la autonomía se otorga sólo mediante un acto jurídico emanado del órgano Legislativo, federal o local, por lo que no existe autonomía emanada de actos del Ejecutivo o del Judicial. En tercer lugar, la autonomía se ejerce sólo por algunos organismos descentralizados del Estado, por lo que no es posible concebir su dependencia u organismo integrado a la estructura del gobierno central y que al mismo tiempo sea autónomo. En cuarto lugar como consecuencia de todo lo anterior, no puede concebirse la autonomía fuera del marco jurídico que le es propio no otorgada por instancia otra que no sea el Estado, de allí que la autonomía sea una condición jurídica que sólo puede otorgarse a instituciones públicas.⁴

³ Cfr. DIARIO Oficial de la Federación Ley Federal de Educación. México 9 de junio de 1980

⁴ Cfr RUIZ del Castillo Amparo *Educación superior y Globalización Educar, ¿Para que?* Editorial Plaza y Valdez, México, 2002, pág 165

Así desde un punto de vista jurídico, la autonomía no es más que un grado extremo de descentralización; si bien puede haber organismos autónomos que no sean descentralizados. En términos generales, la descentralización es una figura jurídica mediante la cual se retiran determinadas facultades de decisión de una autoridad central para transferirlas a otra autoridad de competencia menos general.

Mientras que en la mayoría de los casos de descentralización sólo se transfieren facultades propiamente administrativas, en el caso de la autonomía universitaria superior de carácter público también se faculta a los miembros de la comunidad respectiva para autogobernarse y establecer sus propias normas, estatutos o reglamentos, dentro del ámbito limitado por el acto legislativo del Estado a través del cual se les otorgó autonomía.

2.2 Artículo 1° de la Ley General de Educación

La Ley General de Educación publicada en el Diario Oficial de la Federación del 13 de julio de 1993, siendo presidente de la república Carlos Salinas de Gortari decretó en su primer artículo 1° que a la letra dice:⁵

"Artículo 1° Esa ley regula la educación que imparten el Estado, Federación, entidades federativas y municipios, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social."

La función social educativa de las universidades y demás instituciones de educación superior a que se refiere la fracción VII del artículo 3o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se regulará para las leyes que rigen a dichas instituciones"

⁵ Ley General de educación, primera edición, ediciones Delma, México 2003

La trayectoria en México por la educación ha sido ardua y se ha visto envuelta en luchas sociales, ocupando un lugar destacado los fines ideológicos.

Al parecer la lucha por la educación ocupa históricamente muchos lugares. Desde la perspectiva revolucionaria, podremos encontrar que esa lucha es eminentemente contemporánea en cuanto a los fines que se pretenden encontrar como nación y a la búsqueda de niveles altos de bienestar material y de mejores formas de convivencia social. Para el caso que nos ocupa, se busca el mejoramiento del ordenamiento jurídico, es decir, alcanzar un desarrollo científico y tecnológico dinámico y más efectivo incorporando nuevas técnicas pedagógicas y utilizando los medios educativos ahora disponibles.

El desarrollo nacional tiene en la educación un medio insustituible para transformar y consolidar las estructuras sociales. Educar no es únicamente sumar información, sino integrar un auténtico crecimiento y enriquecimiento interior del hombre.

En una conferencia de prensa el entonces presidente Ernesto Zedillo expresó lo siguiente:⁶ *“La educación superior condiciona todo cambio profundo y duradero. Aferrarse a conceptos y métodos pedagógicos tradicionales equivale a limitarse, desde las aulas, para iniciar una nueva etapa de su existencia”*

Al parecer, para los fines de la educación, todos los políticos y políticas educacionales parecen estar de acuerdo. Lo crucial es que no establecen como, aunque más adelante trataré el tema, es relevante reafirmar este comentario a razón de integrar un proyecto de modelo que tenga sus bases en la ley, ya que en ésta encuentra un gran vacío.

⁶ Cfr RUIZ del Castillo Amparo, *Educación superior y Globalización Educar. ¿Para que?* Editorial Plaza y Valdez, México .2002 pag 32

En la citada fracción VII del artículo 3º constitucional es claro que se otorgan facultades constitucionalmente reservadas y deben ser ejercitadas por las propias instituciones, como parte de su autonomía a través de sus órganos correspondientes—según lo establezca su respectiva ley orgánica de reglamentos internos, por lo que cualquier injerencia de alguna otra instancia, ya sea gubernamental o sindical u otra, que pretenda condicionar en cierta forma o hacer nulas dichas facultades, sería atentatoria de la autonomía universitaria constitucionalmente garantizada.

Otro es el caso del artículo 49 de la Ley General de Educación que a la letra dice:⁷ *“El proceso educativo se basará en los principios de libertad y responsabilidad que aseguren la armonía de relaciones entre educandos y educadores y promoverá el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el diálogo entre educados, educadores, padres de familia e instituciones públicas y privadas”*

Si bien es cierto que se debe asegurar la armonía de relaciones en el proceso educativo y se establece que se debe promover el trabajo en equipo, no define claramente bajo qué parámetros, porque si bien es cierto que en el aula se puede trabajar en grupo, es posible no lograr aterrizar las ideas. Para llegar a las conclusiones, se necesita una técnica adecuada para lograr que esto se lleve a cabo. Conocerse a sí mismo no es suficiente, hay que aclarar las metas y tomar como base las herramientas adecuadas para llegar a tal desarrollo. En este aspecto, la acción pedagógica debe ir más allá, debe mantener una actitud creadora, un modelo de sistema educativo, independiente para sus características propias, capaz de hacer frente a las exigencias del desarrollo del país.

El modelo académico tradicional debe ciertamente modificarse, pero dentro de un panorama que no sólo quede como una serie de buenas intenciones políticas de desarrollo, sino que debe vincularse con la realidad. Para el caso que nos ocupa, la vinculación entre las fuentes de empleo con los programas y planes de

⁷ Ley General de Educación, primera edición, ediciones Delma, México 2003

estudio, ya no pueden esperar, deben formarse hábitos para el desarrollo de la personalidad y que a la vez, despierte en el educando la conciencia de lo social y lo conduzca a convertirse en agente de su propio desenvolvimiento.

2.3 Estudio del artículo 37 de La ley General de Educación

Así mismo, en la Ley General de Educación en el capítulo correspondiente al proceso educativo, en el artículo 37 se establece que:⁸

La educación de tipo básico está compuesta por el nivel preescolar, el de primaria y el de secundaria: la educación preescolar no constituye un requisito previo a la primaria.

El tipo medio superior comprende el nivel de bachillerato o de sus equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.

El tipo superior es el que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes. Está compuesto por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.

El problema educativo se basa en que nada se materializa y se queda en una simple aspiración. Sin duda, uno de los grandes problemas de nuestra Facultad es la formación de profesionistas. Existen también, problemas cualitativos en cuanto a los fines esenciales de la educación, a tipos y métodos de la enseñanza, a sistemas de prioridad y evaluación de resultados. Esto es porque no hemos avanzado y continuamos en el modelo imperialista de educación.⁹

⁸ Ley General de educación, primera edición, ediciones Delma, México 2003 pág 32

⁹ Cfr MOMENTO ECÓNOMICO, *Universidad futuro, excelencia y empleo*, Instituto de Investigaciones Económicas. UNAM, enero-febrero, 1996 pag 13

En la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, en su artículo tercero, se establece que:¹⁰

El tipo educativo superior es el que se imparte después del bachillerato o de su equivalente. Comprende la educación normal, la tecnológica y la universitaria e incluye carreras profesionales cortas y estudios encaminados a obtener los grados de licenciatura, maestría y doctorado, así como recursos de actualización y especialización.

También dentro de su artículo cuarto de la mencionada Ley, se dice que:¹¹

“Las funciones de la docencia, investigación y difusión de la cultura que realicen las instituciones de educación superior, guardarán entre sí una relación armónica complementaria”

En su artículo quinto del mismo ordenamiento se establece que:¹²

“El establecimiento, extensión y evolución de las instituciones de educación superior y su coordinación se realizan atendiendo a las prioridades nacionales, regionales y a los programas institucionales de docencia, investigación y difusión de la cultura.”

En estos artículos, podemos encontrar mucho fundamento a un modelo educativo más avanzado del que ahora se desarrolla dentro del aula. Si bien es cierto que los docentes tienen como función transmitir el conocimiento dentro de la educación tradicional, sólo se llega a la repetición de textos o de leyes dejando de lado cuestiones tan importantes como lo es la necesaria vinculación de las necesidades laborales con los programas de estudio. Es cuando topamos con la realidad y nos damos cuenta que ya hay mercados saturados de trabajo, y otros mercados donde los profesionistas egresados de la Facultad no se encuentran habituados a aplicar sus conocimientos. Tal es el caso del técnico del derecho¹³ que no sabe o no se atreve a conocer otros caminos de estudio que le ayuden a construir soluciones a

¹⁰ Ley para la coordinación de la educación, ediciones Delma, México 2003 pág 181

¹¹ Ibid

¹² Ibid

¹³ En este párrafo nos referimos al técnico en derecho a aquella persona que tiene un buen conocimiento de las legislaciones y las aplica, pero no tiene formación profesional suficiente como jurista

los problemas más elementales. El método tradicional de enseñanza corta todo proceso de investigación. La investigación a su vez, trae conocimiento. El conocimiento trae poder, que es lo que necesita nuestro entorno, un modelo real de transmisión de cultura y de conocimientos así como de una actitud conciente de los cambios que se generan.

2.4 Reflexión de los artículos 1° y 2° de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México

Dentro del marco jurídico que engloba la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México que se publica en el Diario Oficial del 6 de enero de 1945 siendo presidente de los Estados Unidos Mexicanos Manuel Ávila Camacho, es relevante destacar que en su primer artículo se establece que:¹⁴

Artículo 1° " La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública –organismo descentralizado del Estado- de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales , y extender con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura."

Del análisis de este artículo se desprende que es posible encontrar la base sustancial de todo el modelo, porque si bien es cierto que existe la libertad de cátedra, los mismos principios que la avalan nos pueden traicionar. Es decir, se debe encontrar la mejor herramienta que nos ayude dentro del aula a transmitir conocimientos que de ninguna manera limiten las ideas y las opiniones, sino que por el contrario, las propicien, dejando de lado el tabú o el mito de que el maestro o profesor sea el poseedor de todo el conocimiento o el dueño de toda la dirección del conocimiento. Hay que permitir que sea el grupo en sí el que llegue a tomar este carácter de investigadores, asimilando su capacidad y resaltando su responsabilidad al encontrarse dentro de un aula.

¹⁴ Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1° edición, Delma México 2003 pag 189

los problemas más elementales: El método tradicional de enseñanza corta todo proceso de investigación. La investigación a su vez, trae conocimiento. El conocimiento trae poder, que es lo que necesita nuestro entorno, un modelo real de transmisión de cultura y de conocimientos así como de una actitud conciente de los cambios que se generan.

2.4 Reflexión de los artículos 1° y 2° de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México

Dentro del marco jurídico que engloba la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México que se publica en el Diario Oficial del 6 de enero de 1945 siendo presidente de los Estados Unidos Mexicanos Manuel Ávila Camacho, es relevante destacar que en su primer artículo se establece que:¹⁴

Artículo 1° " La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública –organismo descentralizado del Estado- de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales , y extender con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura."

Del análisis de este artículo se desprende que es posible encontrar la base sustancial de todo el modelo, porque si bien es cierto que existe la libertad de cátedra, los mismos principios que la avalan nos pueden traicionar. Es decir, se debe encontrar la mejor herramienta que nos ayude dentro del aula a transmitir conocimientos que de ninguna manera limiten las ideas y las opiniones, sino que por el contrario, las propicien, dejando de lado el tabú o el mito de que el maestro o profesor sea el poseedor de todo el conocimiento o el dueño de toda la dirección del conocimiento. Hay que permitir que sea el grupo en sí el que llegue a tomar este carácter de investigadores, asimilando su capacidad y resaltando su responsabilidad al encontrarse dentro de un aula.

¹⁴ Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1° edición, Delma México 2003 pag 189

Así mismo, dentro de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, en su artículo 2º se establece que La Universidad Nacional Autónoma de México tiene derecho para:¹⁵

"Impartir sus enseñanzas y desarrollar sus investigaciones de acuerdo con el principio de libertad de cátedra e investigación"

Reafirmando lo establecido por dicho ordenamiento, la controversial libertad de cátedra no será revertida ni suprimida por el presente modelo sino por el contrario, la fomentará y la hará corresponsable dentro de una función específica.

2.5 Estudio del Plan Nacional de Desarrollo respecto a la calidad educativa. Metas y objetivos referentes a la educación superior.

El Plan Nacional de Desarrollo presentado por el Ejecutivo Federal para el periodo 2000-2006 en materia de educación y en especial, para la Educación Superior es resultado de una consulta en la que participaron numerosas instituciones, dependencias y personas. La Secretaría de Educación Pública (SEP) condujo el proceso y se constituyó, con base en las atribuciones y responsabilidades que señala el Artículo 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, como la dependencia del Ejecutivo Federal a cuyo cargo se pone la atención de la educación pública, definida en el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.¹⁶

Lo anterior, está legalmente fundamentado en La Ley de Planeación, la cual reglamenta la forma de operar del sistema de planeación democrática del desarrollo nacional establecido por el Artículo 26 de la Constitución, y el cual

¹⁵ Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México, 1ª edición Delma Mexico pág 189

¹⁶ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, primera edición, Sista, México 2002 pág 8-9

señala en su Artículo 16, que corresponde a las dependencias de la Administración Pública Federal.¹⁷

III. Elaborar programas sectoriales, tomando en cuenta las propuestas que presenten las entidades del sector y los gobiernos de los estados, así como las opiniones de los grupos sociales interesados.

Asegurar la congruencia de los programas sectoriales con el plan y los programas regionales y especiales que determine el Presidente de la República.

La Ley de Planeación, en el Artículo 22, estipula además que la vigencia de los programas sectoriales *no excederá del periodo constitucional de la gestión gubernamental en que se aprueben, aunque sus previsiones y proyecciones se refieran a un plazo mayor.*

El Artículo 12, fracción XI, de la Ley General de Educación, establece como una de las atribuciones exclusivas de la autoridad educativa federal la de *realizar la planeación y la programación globales del Sistema Educativo Nacional.* Por último, el Reglamento Interior de la SEP precisa, en la fracción XV del Artículo 5, que una de las facultades del Secretario es la de aprobar los proyectos de programas sectorial, regionales y especiales de la Secretaría, en cuya elaboración intervendrán, siguiendo las instrucciones del titular del sector, los subsecretarios correspondientes, con base en la fracción IV del Artículo 6 del mismo Reglamento¹⁸.

Otra facultad es la de asegurar la congruencia de los programas sectoriales con el plan y los programas regionales y especiales que determine el Presidente de la República.

¹⁷ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, primera edición, Sista, México 2002 pág 1-2

¹⁸ Ley de planeación, primera edición, ediciones Delma, México 2003 pág 23

La Ley de Planeación, en el Artículo 22, estipula además, que la vigencia de los programas sectoriales *no excederá del periodo constitucional de la gestión gubernamental en que se aprueben, aunque sus previsiones y proyecciones se refieran a un plazo mayor.*¹⁹

Al respecto Debora Guzman dice:²⁰

For directing changes in other way, we could consider other university models like Canadian. In Canada, whole college education is public and of great quality because of the unconditional government support to universities which is demonstrated by growing budgets, teacher training, high professional salaries, scholarships for native and foreign students as well as modern and equipped institutions.

In spite of all of this, the emerging scenario has some risks. We should point out the inequalities between countries about learning and technology generation as well as the access to them. For that reason, all countries should raise their capacities for generating innovation in all areas, especially, by means of scientific research and articulated programs in all different social areas. The use of new technologies for educative goals requires to guarantee to the educative centers low cost access to those technologies. It is also necessary providing government policies to support national industrial development in telecommunication and informatics areas as well in the content production for multimedia applications..²¹

Se requiere de un esfuerzo extraordinario con la participación de los diversos sectores sociales, para aprovechar las oportunidades que brinda la nueva sociedad de la información y el conocimiento, y acelerar el paso hacia una educación de buena calidad y al alcance de un segmento mayor de la población.

Las nuevas tecnologías permitirán potenciar la riqueza de la diversidad cultural sólo si todos tienen acceso a ellas, y si participan de los beneficios de la innovación educativa. El aprovechamiento de nuevas tecnología para fines

¹⁹ Ley General de educación, primera edición, ediciones Delma, México 2003 pág12

²⁰ Cfr GUZMAN Debora, México: *Internet Use Is Growing But Only For a Few*, en http://www.hrea.org/list/huridocstech/marckup/msg_00193.html visitado el 15 de julio de 2002

²¹ Ibid

educativos implica garantizar el acceso a ellas a bajo costo y para todas las instituciones educativas.

En el apartado referente al factor macro sistémico, en el mismo Plan de Desarrollo se refiere al trabajo en el aula como uno de los ejes centrales para el proceso de cambio y avance dentro del sistema educativo nacional.

El factor macro sistémico. En este factor, los cambios se refieren tanto a las grandes decisiones de política educativa como a las transformaciones del sistema en los ámbitos central y estatal. Algunos cambios necesarios en éste, son los curriculares (especialmente en secundaria y en educación media superior); los que tienen que ver con la relación entre el sistema central y los gobiernos de los estados (federalismo educativo); los relativos a la distribución de los recursos y la necesidad de acciones afirmativas para impulsar la equidad; los que se refieren a la participación social, al fortalecimiento de la capacidad de exigencia social en relación con la operación del sistema y a la rendición de cuentas.²²

Las estrategias que busquen transformar el sistema educativo deberán pues, tener en cuenta el carácter sistémico de los cambios que deben perseguirse en los tres niveles anteriores de manera articulada, reforzándose mutuamente, apuntando siempre a fortalecer los planteles y el trabajo en el aula y poniendo a las personas en el centro de los intentos de transformación. Esto supone creer que los maestros y académicos como profesionales, favorecer tal profesionalización, y basar los esfuerzos de cambio en procesos participativos que involucren de manera creativa y responsable a los actores del sistema.

El Estado supone reconocer que es necesario socializar los propósitos educativos y transformar las estructuras de forma que el cambio pueda ocurrir; las estructuras que hace falta transformar no son solamente las propias de la burocracia, sino

²² Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, en [http:// pnd.presidencia.gob.mx/pnd/ cfm](http://pnd.presidencia.gob.mx/pnd/cfm) (visitado el 11 de noviembre de2002)

también las sindicales y las de participación social; se trata de construir las condiciones para que el cambio educativo sea posible; habrá que evaluar periódicamente el logro de los objetivos y rendir cuentas a la sociedad.²³

Los cambios necesarios incluyen el fortalecimiento de las capacidades estatales y regionales de atención a escuelas e instituciones.²⁴

En el ámbito macro sistémico, los cambios son los curriculares; el federalismo educativo, los relativos a la distribución de los recursos, y los que se refieren a la participación social. Las estrategias deberán tener en cuenta el carácter sistémico de los cambios, los cuales deben perseguirse en los tres niveles anteriores de manera articulada.

Para terminar este apartado, en el que se apuntan elementos para construir el marco que México necesita con el propósito de concebir la educación que el país requiere en la perspectiva del siglo XXI, se presentan algunas reflexiones sobre los factores que afectan directamente al sistema educativo²⁵

2.5.1 Descripción del sistema educativo hecha en el Programa Nacional de Desarrollo

El Sistema Educativo Nacional comprende a las instituciones del gobierno y de la sociedad encargada de proporcionar servicios educativos y de preservar, transmitir y acrecentar la cultura de los mexicanos. Lo forman, según la Ley General de Educación, educandos y educadores; autoridades educativas; planes, materiales y métodos educativos, así como las normas de la educación. Lo integran también las instituciones educativas del gobierno y organismos descentralizados, instituciones particulares autorizadas y universidades públicas autónomas. La misma Ley distingue los siguientes tipos de servicios educativos: educación inicial (0-4 años), educación básica (5-14 años; niveles: preescolar,

²³ Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, en [http:// pnd.presidencia.gob.mx/pnd/ cfm](http://pnd.presidencia.gob.mx/pnd/cfm) (visitado el 11 de noviembre de 2002)

²⁴ Ibid

²⁵ Ibid

primaria y secundaria); educación especial; educación media superior y educación superior; educación básica para adultos; y formación para el trabajo. Los tipos y niveles enunciados ofrecen servicios educativos en diversas modalidades.²⁶

En el Plan Nacional de Desarrollo se hace referencia a la calidad de la educación en el apartado 3.2.2 y refiere lo siguiente:²⁷

Durante gran parte del siglo XX, la Secretaría de Educación Pública dedicó esfuerzos, ante todo, a la expansión del sistema educativo y a la satisfacción de la demanda, ambas fuertemente requeridas por el país.

La calidad de los servicios, sin embargo, no ha sido atendida con la misma intensidad. La calidad aún no corresponde a la expectativas de la sociedad, y no está a la altura del nivel educativo que deseamos para el país. Las evaluaciones realizadas en el último decenio arrojan resultados insatisfactorios en todos los tipos. En primaria, las mediciones de los logros en matemáticas y español presentan fuertes desigualdades en cuanto al logro educativo, especialmente al observar los diferentes contextos de pobreza y de desigualdad en sectores rurales e indígenas. Esto quiere decir que se ha avanzado en cuanto a mantener a los niños en la primaria hasta concluirla, más no se ha garantizado la equidad en la calidad del aprendizaje para todos.²⁸

Los exámenes de ingreso a la educación media superior muestran que aproximadamente la mitad de los alumnos no ha alcanzado los objetivos establecidos en los programas de estudio correspondientes al grado cursado. Lo mismo puede decirse del nivel superior en el cual se observa que existen demasiados aspirantes con fuertes deficiencias de formación.

²⁶ Plan Nacional de desarrollo 2001-2006, en <http://pnd.Presidencia.gob.mx/pnd/cfm/index.cfm> visitado el 3 de septiembre al 19 de octubre 2003

²⁷ Ibid

²⁸ Ibid

El personal docente es un factor crítico. Por las necesidades de expansión del servicio, no siempre se selecciona a las personas idóneas. En la mayoría de las instituciones del tipo medio superior, los docentes son contratados bajo el régimen de horas-semana-mes, lo cual obstaculiza los esfuerzos para lograr el mejoramiento individual y colegiado. Hacer lo anterior, requiere dedicar tiempo extra-clase a la actualización o la planeación de la docencia y a brindar atención personalizada a los alumnos.

Las autoridades educativas federales y estatales han promovido programas de capacitación y actualización de docentes. Esta actividad, sin embargo, debe ser permanente y la mayoría de instituciones no cuentan con programas adecuados para ello.

En las instituciones de educación media superior el equipo de talleres y laboratorios es generalmente insuficiente y obsoleto, debido a los altos costos que representa su reposición y actualización. El uso de sitios multimedia en red o de talleres especializados compartidos que podrían resolver parte del problema, es incipiente.

La educación superior ofrece, en el conjunto de las instituciones que la integran, una amplia gama de carreras y programas en todas las áreas del conocimiento; sin embargo, no se desarrollan suficientemente carreras innovadoras e interdisciplinarias. A la vez, domina un enfoque de formación profesional demasiado especializado y una pedagogía centrada fundamentalmente en la enseñanza que propicia la pasividad de los estudiantes, en vez de estimular el manejo de lenguajes básicos y del pensamiento analítico y creativo. A pesar de los esfuerzos de algunas instituciones, la articulación entre la formación profesional y el mundo del trabajo es aún más débil. Se atiende la demanda de egresados del tipo medio superior, mas no se cuenta con suficientes modalidades para satisfacer las demandas de actualización y formación permanente.²⁹

²⁹ Ibid

El ambiente que prevalece en el sistema de educación tradicional, nos lleva a pensar en la necesidad imperiosa de un cambio de modelo en la educación superior, tanto en la propia aula como en el rompimiento con la lógica lineal.

El Plan Nacional de Desarrollo establece en materia de programas que los programas impulsados en los últimos años por el gobierno federal tuvieron como objetivo mejorar el perfil del personal académico de carrera, especialmente mediante becas para realizar estudios de posgrado e incentivos para el buen desempeño.

Asimismo, se ha señalado dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2000-2006 fomentado la investigación con diversos estímulos. Sin embargo, la calidad de los académicos sigue siendo muy desigual entre las diferentes instituciones y es necesario mejorar la operación de los programas de estímulo al desempeño. Una importante deficiencia de los tipos medio superior y superior sigue siendo la rigidez de sus modalidades educativas. En términos generales, el sistema opera con base a estructuras rígidas y escolarizadas, que impiden a los jóvenes cambiar de institución, y reanudar los estudios a quienes los han interrumpido, así como el acceso de la población adulta. Los esquemas de certificación no facilitan la acreditación del conocimiento adquirido en la práctica.³⁰

Los enfoques actuales de la educación para adultos, tienen además claras insuficiencias en lo que respecta a la atención de los grupos marginales, ya sean personas de la tercera edad, indígenas, migrantes, discapacitados y otros, ya que la mayor parte de esas personas no tiene acceso a dichos servicios ni

³⁰ Ibid

posibilidades de éxito dentro de ellos; el hábito del auto didactismo les es extraño.³¹

En suma, el sistema educativo nacional no atiende con niveles de calidad adecuados a todos los alumnos que ha incorporado. La distribución desigual de la calidad de los servicios educativos impide que los mexicanos, con independencia de la cultura, el origen social, la residencia rural o urbana y territorial, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje.

Si a los rezagos existentes en calidad agregamos los retos que plantean la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías de información y comunicación, y si consideramos que los niños y jóvenes que en la actualidad están incorporados a los centros educativos, desarrollarán su vida familiar, ciudadana y laboral a lo largo del siglo XXI, (una época que sin duda exige un aprendizaje continuo), se aprecia la magnitud de los esfuerzos que es necesario realizar.

En el anterior párrafo pareciera que la solución lógica e inmediata es el otorgar becas, y se llega a la conclusión de que con eso el camino se encuentra totalmente subsanado. Al parecer dentro del programa de becas PRONABES, no establece en concreto para quienes están dirigidas estas becas y cuantas verdaderamente son un incentivo económico real para quien las recibe.³²

Ahora bien, en el apartado de financiamiento, dentro de los factores más importantes, el Plan Nacional de Desarrollo refiere que:³³

“El financiamiento es uno de los factores más importantes para explicar la desigualdad en la cobertura y en la calidad. Si bien los programas compensatorios han encauzado recursos a los más

³¹ Cfr RUIZ del Castillo Amparo *Educación superior y Globalización Educar, ¿Para que?* Editorial Plaza y Valdez, México .2002 pág 57

³² Ibid

³³ Ibid

pobres, estos comprenden 1.0% del gasto educativo, en tanto que el gasto ordinario por alumno sigue siendo discriminatorio en zonas urbanas marginales, rurales e indígenas”.

En el 2002 el gasto educativo nacional alcanzó 6.2 del Producto Interno Bruto destinándose de dicho gasto el 4.2% para la Federación, 0,8 % para los gobiernos estatales y municipales y un 1.2 % para los particulares.³⁴

Entre los países afiliados a la OCDE, nuestro país es el que dedica el mayor porcentaje de gasto público a la educación. Pese a ello, el nivel de gasto educativo resulta insuficiente, particularmente si se considera el monto por estudiante. Esto se explica, por la elevada proporción de población en edad de recibir servicios educativos, en relación con el resto de los países de la Organización, y porque los recursos financieros a disposición del gobierno son escasos, en virtud de que el nivel de recaudación fiscal de nuestro país es de los más bajos del mundo.³⁵

Para alcanzar una cobertura de servicios educativos similar a la del promedio de los países de la OCDE, nuestro país tendría que destinar 8% del PIB al gasto educativo nacional. Esto sin contar con el esfuerzo necesario para que el desarrollo de la ciencia y la tecnología alcance proporciones semejantes al de los países industrializados.³⁶

El gasto federal por alumno también muestra diferencias importantes entre las entidades federativas. Por lo general, el gasto federal reproduce la desigualdad nacional, en vez de compensarla, y la diferencia entre estados ricos y pobres no disminuye.

³⁴ Ibid

³⁵ Ibid

³⁶ OCDE, *Exámenes de las políticas nacionales de Educación*. México Educación Superior, París, OCDE, 1997

Por otro lado, se destina una proporción muy elevada de los recursos del sistema educativo, algunas veces superior al 90%, al renglón de servicios personales, por lo que los recursos restantes son insuficientes para cubrir los gastos de operación y las inversiones en educación que requieren buena calidad.

Además del esfuerzo financiero que representa el sostenimiento de una educación pública y de calidad, habrán de redefinirse los criterios de asignación presupuestal procurando superar la rigidez descrita.

Ahora bien, respecto al presupuesto, tocaré un problema que influye directamente en la vida en el aula. Me refiero a los bajos salarios de los profesores en los sistemas públicos y expresamente, en la Universidad Nacional Autónoma de México. Este factor es crucial porque sin una decorosa remuneración económica estaríamos hablando de que los catedráticos tendrían que buscar otra ocupación sumada a la de impartir clases. Podemos entender que la impartición de clases no sólo se convierte en un segundo trabajo sino en una ocupación de segunda por lo que se afecta directamente a la calidad académica de la cual tanto se habla o se persigue alcanzar.

La captación de recursos debe ser un punto medular en las políticas de desarrollo nacional. Sin recursos fiscales no hay educación pública ni investigación sin educación no hay conocimiento. Dado que el conocimiento da poder sobre el entorno, una educación deficiente para toda la población de un país se traduce en una mala calidad de vida.

Es importante hacer mención de un hecho histórico:

Después de la Revolución, el nuevo régimen comenzó a centralizar crecientemente las funciones educativas, en un sentido opuesto al que establecía la Constitución de 1917, que asignaba la función educativa a estados y municipios. Por una parte se trataba de compensar desigualdades educativas, por

ejemplo, al asumir la educación rural; por otra, se buscaba homogeneizar las condiciones de trabajo del magisterio. Por ello, los sindicatos de maestros apoyaron la centralización; además, el régimen basaba su consolidación en la centralización del poder. A partir de 1970, la excesiva centralización comenzó a mostrar su ineficacia, a la vez que surgieron reclamos regionales de democratización.³⁷

Fue entonces cuando se dio inicio al proceso de desconcentración. Con el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de 1992, se logró un pacto entre la Federación, los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación para descentralizar la operación de los servicios de educación básica y normal. Posteriormente, se federalizó la educación profesional técnica y la de adultos, así como la construcción y rehabilitación de espacios educativos. En todos los casos, la SEP conservó atribuciones en los aspectos normativos de la educación, así como la responsabilidad de coordinar, integrar y evaluar al Sistema Educativo Nacional.³⁸

Casi una década después, aún falta camino por andar: En la mayoría de los estados aún no se han logrado unificar los sistemas educativos de origen estatal y los transferidos de la Federación, en tanto que aún deja mucho que desear la descentralización de entidades como el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE) y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Tal vez la falla ha sido que dicha descentralización se realizó siguiendo un esquema rígido que reprodujo la estructura central en cada entidad federativa, en lugar de adecuarse a las circunstancias de cada una.³⁹

³⁷Cfr BASURTO Miranda Ángel, *La Evolución de México*. Editorial Porrúa, México 2001 pag 245

³⁸ Cfr Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, en [http:// pnd.presidencia.gob.mx/pnd/ cfm](http://pnd.presidencia.gob.mx/pnd/cfm) (visitado el 11 de noviembre de 2002)

³⁹ Ibid

El reto ahora es avanzar en el proceso de descentralización, buscando esquemas adecuados a las condiciones locales y cuidando de no repetir los vicios y problemas que debieron superarse en la primera etapa de la federalización. Habrá además que procurar que los centros educativos tengan mayores márgenes de autonomía y que cuenten con la participación de los docentes, los estudiantes, las familias y la sociedad en general.⁴⁰

Es importante que las instancias estatales se constituyan en facilitadoras y orientadoras, a la vez que rindan cuentas a la sociedad sobre las acciones que realizan y los resultados que obtienen. La mayoría de los estados tienen un área de oportunidad en la formulación de proyectos innovadores y en la experimentación de modelos de gestión, adecuados a las características de los tipos educativos, las condiciones urbanas y rurales, y las demandas de la población.

En la educación media superior y la superior hay fuertes problemas. Los mecanismos de coordinación y planeación que existen son incipientes y no hay criterios comunes entre subsistemas, instituciones y autoridades estatales y federales para mejorar la distribución geográfica de servicios en función de las demandas diversificadas

La calidad educativa requiere de dos variables muy importantes y el Plan Nacional de Desarrollo se refiere a ello:⁴¹

“La evaluación permanente y sistemática, que combina la participación de instancias externas e internas, es un importante instrumento de gestión. Permite contar con información que es útil para llevar a cabo acciones de mejora, así como para rendir cuentas a la sociedad. En la década pasada la noción de evaluación comenzó a ser aceptada; esta cultura, con todo, aún es frágil entre

⁴⁰ Ibid

⁴¹ Ibid

los responsables del sistema educativo. Este ha sido uno de los motivos de que pocas evaluaciones se hayan hecho públicas."

Hoy existen instituciones y mecanismos dedicados a la evaluación en todos los tipos educativos, y ha comenzado la colaboración entre los responsables de las funciones asociadas con la evaluación en las 32 entidades federativas. Pese a ello, todavía no se puede hablar de un auténtico sistema nacional de evaluación educativa, capaz de hacer frente a la tarea que le corresponde, ni hay suficientes especialistas para asumirla.

Por otro lado, a pesar de los avances en la investigación educativa, el sistema carece de mecanismos que le permitan beneficiarse de sus resultados para la toma de decisiones y el mejoramiento de la calidad.⁴²

Por su importancia para el sistema educativo, es evidente que resulta prioritario fortalecerla con mecanismos especiales que le permitan desarrollarse en el corto plazo.

2.5.2 Procesos de evaluación, investigación e innovación

Los procesos de evaluación, investigación e innovación educativos, necesitan contar con datos válidos y confiables sobre el sistema, los programas y los tipos de educación, según las características de cada uno. En los siguientes párrafos se desarrollan y precisan las dimensiones del enfoque en forma genérica, aplicable a todos los ámbitos del sistema

En cuanto al tema de la evaluación, es posible que sus métodos de evaluación no sean tan veraces y del todo transparentes pudiendo los mismos ser totalmente manipulables. Al nivel de la UNAM, se han establecido instituciones como el CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior), el CIDE

⁴² Cfr RUIZ del Castillo, Amparo, *Educación superior y Globalización Educar, ¿Para que?* Editorial Plaza y Valdez, México .2002 pág 203

(Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación Superior), la CONAPES (Coordinación Nacional para la Planeación de la educación Superior), el PROIDES (Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior) y la PAA (Prueba de Aptitud Académica para el ingreso a nivel profesional).⁴³

Al parecer, los estándares de calidad se enfocan en un examen. Tal vez haya que decir que un examen no demuestra en un momento dado el verdadero conocimiento sino más bien un proceso de memorización, (caso de CENEVAL). Para saber si un sistema educativo es realmente de calidad, también deben tomarse en cuenta otros factores.

Nos referimos a factores externos e internos que no se pueden reflejar en un examen como pueden ser los nichos del mercado laboral al que se dirigirán los egresados de cualquier universidad. Dichos nichos tienen ciertos hábitos y habilidades que el mercado laboral requiere y que los necesitan poseer para tener una puerta exitosa dicho mercado.

La Facultad de Derecho de la UNAM fue y sigue siendo, semillero importante para la vida política nacional y la producción de conocimiento jurídico en nuestro país. La preocupación actual se debe a que el enfoque nacionalista de la UNAM puede verse afectado por los intereses del capital privado nacional y extranjero quienes hayan el receptáculo idóneo para los mismos en las universidades privadas.

⁴³ Ibid

CAPÍTULO TERCERO

HISTORIA DE LOS MODELOS EDUCACIONALES DENTRO DE LA EDUCACIÓN JURÍDICA SUPERIOR

3.1 MODELO CON ORIENTACIÓN CÁTEDRA MAGISTRAL EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

La cátedra magistral es el método de enseñanza más antiguo en México y de otros países de la región. En el año 2003 se cumplen cuatrocientos cincuenta años de la primera cátedra de derecho en América, dictada en la escuela de Cánones y Leyes de la Real y Pontificia Universidad de México. Actualmente, existen críticas fuertes hacia este método de enseñanza que nos obligan a realizar una revisión sobre dicho método de enseñanza.

3.1.1 ¿Qué es la cátedra magistral?

El método tradicional de enseñanza o discursiva, también conocida con el nombre de cátedra magistral, consiste en el activismo por parte del catedrático o profesor, y la actitud pasiva del alumno. En la historia académica de Latinoamérica, este método ha gozado de gran tradición, permaneciendo vigente hasta nuestros días. Como lo señala Fix Zamudio, *"La cátedra magistral ha sido objeto de repudio constante en casi todas las Conferencias Latinoamericanas de Facultades de Derecho"*¹ aunque es una práctica en la enseñanza del derecho muy utilizada".

3.1.1.1 ¿Cómo nace?

¹ FIX Zamudio, Héctor. *Metodología, Docencia e Investigaciones Jurídicas* Novena Edición Editorial Porua México, 2001, pág 324

Desde la época medieval, con la aparición de las Universidades en la Europa continental, surge este método de enseñanza en los países que pertenecían al sistema romano-germánico-canónico.

La enseñanza del derecho quedó desde entonces ligada a la cátedra o lección magistral por diversas razones, entre las cuales cabe mencionar las siguientes:²

- a) A falta de imprenta, la transmisión del conocimiento no podía ser más que oral a través de la exposición del profesor.
- b) La concepción del derecho en aquel entonces todavía estaba estrechamente ligado a la teología, lo cual propició que la enseñanza fuera doctrinal y dogmática.
- c) La aparición del derecho romano en general y del Código de Justiniano, en especial, presentaron al derecho como algo acabado o dado que podría ser transmitido y que no necesitaba ser construido o creado

En entrevista realizada por César Flores Mancilla para la revista *Causes*, el Doctor Fernando Serrano Migallón, Director de la Facultad de Derecho de la UNAM, sostuvo algunas posiciones en torno a la cátedra magistral que se reproducen a continuación:³

CFM –Algunas escuelas de derecho han venido relajando el método de cátedra tradicional, para ser sustituido por métodos que incentiven más la capacidad de análisis, interpretación y argumentación jurídicas de los estudiantes; incluso han adoptado un método de enseñanza enfocado a la resolución de casos ¿ Sigue siendo útil el sistema de cátedra tradicional en la formación del abogado?

FSM- ... tratándose específicamente del método de cátedra tradicional, creo que éste nos ha sido útil y sigue siendo útil, pues nos ha servido para formar generaciones de abogados y no veo un método distinto que lo sustituya....⁴

² Cfr FLORES Mancilla César , *causes* Año II, Núm 5-7, Enero septiembre, México 2003 pág 8

³ Ibid

⁴ Ibid

Esta respuesta no deja de ser sorprendente dada la realidad que ahora vivimos los abogados. Actualmente se vive un cambio jurídico muy intenso no sólo en el ámbito social (el Partido Revolucionario Institucional perdió las elecciones del año 2000) sino además, la sociedad enfrenta un proceso de globalización mundial. Surge entonces la inquietud sobre la factibilidad real de poder preparar profesionistas pluridisciplinarios por medio de la cátedra magistral.

Por otro lado, Sergio López Ayllón y Héctor Fix Fierro, señalan que " *el proceso jurídico que se ha dado en México, apunta hacia la consecución de un mayor grado de autonomía del derecho en relación con la política, lo cual ha exigido y habrá de exigir de la sociedad mexicana, un difícil proceso de aprendizaje lo que a su vez significa aceptar que los tiempos , el lenguaje , los ritos, la lógica, la dinámica interna del derecho, permanezcan extraños, e incluso incomprensibles, en términos de la vida cotidiana*"⁵

3.1.1.2 ¿Cómo funciona?

La cátedra magistral ha tenido logros y desaciertos pero sobre todo su alcance ha resultado insuficiente para las necesidades de la formación profesional actual. Como lo hemos mencionado anteriormente, éste método provoca la pasividad del alumno y deja al maestro en una posición inadecuadamente privilegiada dada su autoridad del maestro.

La mecánica es sencilla porque el alumno se limita a escuchar y el maestro, quien se supone sabe todo lo que hay que saber, es el poseedor absoluto del conocimiento, por lo que su función es meramente de informar al alumno acerca de lo que es el derecho, como si la materia del derecho fuese un conocimiento acabado y no un problema a resolver.

⁵ LOPEZ Ayllón, Sergio y Fiz Fierro, Héctor, *Cambio jurídico y autonomía del Derecho: Un modelo de la transición jurídica en México*, en Serna de la Garza, José Ma. Y Caballero Juárez José. Estado de Derecho y Transición Jurídica, UNAM, México, 2002, pag 136-137

3.1.1.3 Otras características.

Sin embargo no todo en la cátedra magistral es criticable José María Serna de la Garza advierte que *"la sustitución de la cátedra magistral no es la mejor opción por las siguientes razones: "*⁶

- a) *Dentro de nuestra tradición jurídica, el estudio previo de la dogmática jurídica es un requisito indispensable para resolver problemas y para entender sentencias. Sin un conocimiento previo del derecho legislado y de su interpretación y explicación doctrinal, simplemente no se tendrían los elementos para encontrar soluciones a los problemas ni para comprender las bases de los argumentos de los tribunales en sus sentencias.*
- b) *Como lo sugiere el Doctor Fix Zamudio , resulta impráctico pretender implantar repentinamente en las escuelas de derecho métodos pedagógicos novedosos, sin que los profesores ni los alumnos tengan una preparación previa del manejo de las nuevas técnicas didácticas de aprendizaje...ya que de otra manera los intentos por aplicar dichas técnicas, se contraen a exhortaciones oratorias sobre sus ventajas, sin posibilidad de efectividad práctica.*
- c) *Además, al parecer, no existe evidencia empírica que demuestre la superioridad de un método pedagógico-jurídico sobre los demás.*
- d) *Por último, el método de la cátedra magistral tiene un elemento que le sigue haciendo útil en la enseñanza jurídica moderna: Permite transmitir al alumno cantidades relevantes de información jurídica sustantiva, sistematizada y contextualizada, en un ambiente en el que existe límite de tiempo*

Prácticamente en el mismo sentido, Javier Tamayo Jaramillo se ha pronunciado respecto a la cátedra magistral, el mismo especifica que "...colocados ya en el plano del aprendizaje de un ordenamiento jurídico dado, conviene sentar categóricamente este principio: Para el manejo adecuado de la casuística jurídica, es requisito indispensable, en lo sistemas de derecho escrito, el conocimiento teórico de las normas jurídicas que serán aplicables a un caso concreto. Por lo tanto, mientras el sujeto cognoscente no tenga una noción, así sea superficial, de la existencia de

⁶ SERNA de la Garza José María *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México* Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM México 2002 Pag 17

*principios normativos, difícilmente podrá penetrar en el significado de los casos sometidos a su estudio*⁷

3.1.1.4 VENTAJAS

Un punto a favor de la cátedra magistral es la importancia que tiene al transmitir conocimientos de manera ágil y rápida. Por ejemplo, el derecho enseñado desde las perspectiva doctrinal, dota de las bases legislativas que son indispensables para resolver desde las perspectiva de del derecho positivo mexicano. Además, la cátedra magistral permite una aproximación ordenada y sistematizada a los distintos temas incluidos en los cursos de derecho a través de la exposición que de ellos hace el maestro. Es decir, se crea una estructura de pensamiento sistematizado.

Como lo señala Jorge Witker V.

*“Esta opción obedece a variadas causas: La concepción dogmática y exegética del derecho, que ve en la norma positivista codificada la verdadera ciencia jurídica; la formación bajo la influencia francesa de muchos juristas y profesores; el concepto exclusivista de la profesión jurídica; la cerrada estratificación social de la carrera judicial y de la misma profesión del abogado; la dependencia cultural de corte eurocentrista, que legitima la interpretación y la doctrina de autores europeos, etcétera, pueden señalarse como las razones de tal opción formativa.”*⁸

Como podemos ver, en la formación de los abogados y juristas, no se ha abandonado el modelo tradicional, sino por el contrario, se ha afianzado muy duramente, acoplándose a una concepción normativista estrecha con el fenómeno jurídico, y como lo establece Jorge Witker *“formando abogados y juristas funcionales a esquemas de dominación política, pero*

⁷ TAMAYO Jaramillo, Javier, *La casuística como recurso de aprendizaje jurídico* en Witker, Jorge (Compilador) Antología de la enseñanza del derecho, UNAM , México, 1995 pag 232 -233

⁸ WITKER Jorge , copilador, *Antología de la enseñanza del derecho*, UNAM , México, 1995pág, 293

alejados del rigor científico académico,⁹Lo anterior nos lleva a pensar que la enseñanza del derecho en México se ha caracterizado por:

- a) Patrocinar una Enseñanza informativa más que formativa.
- b) Privilegiar una enseñanza pasiva-receptiva en lugar de una activa participativa.
- c) Propiciar una enseñanza teórica en vez de práctica.

3.1.1.5 DESVENTAJAS

Una de las críticas más escuchadas no sólo dentro del aula sino también fuera de ella, es el hecho de que el sistema de enseñanza actual busca la asimilación de un concepto jurídico a partir de la memorización y no del razonamiento inteligente.

No importando que los alumnos sean personas inteligentes, se insiste en la memorización, con lo que lo único que se favorece es la mediocridad, la cual , limita el pensamiento y preguntas básicas sobre el cómo y el por qué.

En concordancia con lo anterior. el Doctor Javier Tamayo Jaramillo advierte sobre la cátedra magisterial que:

"Para la adquisición de los principios generales, la cátedra magistral por sí sola, lejos de convenir al aprendizaje, se convierte en un grave obstáculo para que los estudiantes puedan captar no sólo el significado de cada norma en particular, sino también para lograr una adecuada comprensión del orden jurídico como sistema. El más ágil de los profesores magistrales será incapaz de describir la cantidad de matices e interrelaciones que existen dentro de cada norma en particular y dentro de la relación compleja de éstas con las demás del mismo sistema.

Luego añade:

⁹ Ibid

..... la razón es muy simple; dentro de la aplicación del silogismo, como fórmula práctica para captar los principios generales, la cátedra magistral sólo alcanza a explicar la premisa mayor del silogismo, y por lo tanto, priva al estudiante de la posibilidad inclusive teórica, de aprender a obtener la conclusión, pues jamás se le plantea la necesidad de subsumir la premisa menor (caso) dentro de la premisa mayor (norma).¹⁰

Otra crítica la realiza el Maestro Imer Benjamín Flores respecto a la cátedra magistral cuando dice:

*"... es más imperativo fomentar un método de enseñanza no sólo formativo-informativo sino también activo-participativo y teórico-práctico. De tal suerte, la enseñanza activa-participativa y teórico-práctica está basada en un principio muy simple: la única manera de aprender es aprender a hacer"*¹¹

Lo que se puede añadir es que con la cátedra magistral no podemos llegar a los niveles de "aprender a hacer" dado que en la misma sólo se llega a la captación de un conocimiento plenamente acabado en teoría.

Implementación. La cátedra magistral requiere una orientación academicista para ser implementada. Esta orientación concibe al profesor como un especialista en una o varas disciplinas, siendo el dominio del contenido, el objetivo fundamental de la formación.

Existen dos modelos dentro de esta orientación:¹²

- A) Modelo enciclopédico, el cual destaca la importancia del conocimiento del contenido, y por tanto, la acumulación del mismo: Cuanto más sepa el enseñante, mejor profesor será.

¹⁰ TAMAYO Jaramillo Javier, *La casuística como recurso de aprendizaje*, Antología de la enseñanza del derecho, UNAM, México 1995 pág. 293

¹¹ FLORES Imer Benjamin en Revista Causas Año II, Núm 5-7, Enero septiembre de 2003 pág 22

¹² Cfr FERNANDEZ Adalberto *Innovación curricular y formación permanente*, Material policopiado. Antología del doctorado Innovaciones y sistema educativo. UAB. Barcelona 1997 pag 23-34

- B) Modelo comprensivo: En este caso, se concibe al profesor no como enciclopedia sino como un intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia que enseña, así como la historia y las características epistemológicas de su materia.

En estos modelos, todo gira en torno al dominio de la materia de aprendizaje y ésta será la que dirija las posibilidades de la estrategia. Igualmente, este paradigma produce un encuentro técnico entre la selección y la secuenciación en el que hacer didáctico que muchas veces lleva a confusión.

Desventajas de la implementación. En la obra de Cooper¹³, se señalan ciertas desventajas para la implementación de estos modelos, aunque como lo señala Díaz Barriga, hay algunas áreas generales de competencia docente, congruentes con la idea de que el profesor apoye al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y ubicarse como autor crítico del entorno. Dichas áreas son las siguientes:¹⁴

- a) *Conocimiento teórico suficientemente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.*
- b) *Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.*
- c) *Dominio de los contenidos o materias que se enseña.*
- d) *Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.*
- e) *Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.*

3.1.1.6 REQUERIMIENTOS

¹³ Cfr COOPER, D *Como mejorar la comprensión lectora*, Madrid Visor 1984 pag 345

¹⁴ DÍAZ Barriga Fridá Arceo Gerardo Hernández Rojas *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo* 2ª edición México 2001 pág 6

En este método, el docente necesita hacer una reflexión acerca de cuales fueron los motivos que lo llevaron a tomar la decisión de desempeñarse como profesor y sobre todo, si obra con consecuencia en ellos. La mayoría de profesores tienen una gran frustración en torno de su profesión, por lo que su desempeño es poco alentador lo cual afecta el desarrollo de conocimiento de un país.

La recuperación de la motivación no sólo depende de los factores externos. Hay que reconocer sin duda, que éstos influyen pero lo que es decisivo dentro de este problema, lo que puede realmente dar una solución, es la recuperación por la vocación docente.

Un error común que se comete al pretender cambiar el esquema de la cátedra magistral, es modificar los roles profesor-alumno haciendo que éste haga una exposición de cierto tema, hecho que termina en la mera repetición del rol del maestro, ya que el alumno sólo repite el esquema discursivo mientras sus compañeros, y algunas veces el maestro, se mantienen en una actitud pasiva. Lo anterior se debe a que es muy difícil cambiar nuestro esquema tradicional para pensar y actuar, los cuales radican más en áreas del pensamiento que son inconscientes. Por lo tanto, se requiere un cuidado muy fuerte para evitar cometer este error.

3.2 MODELO DE ORIENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA POR MEDIO DEL MÉTODO DE CASOS

3.2.1 ¿Qué es el método de casos?

En el método de Casos, no es el instructor el que acapara la atención del grupo, el caso es el interés principal y son todos los asistentes, incluyendo al propio instructor, quienes tienen que poner toda su atención en los hechos que se relatan en el mismo, de tal suerte que, mediante la intervención de los integrantes del grupo (lógicamente con un estudio previo del caso y de la literatura colateral correspondiente), aflora una solución precisa con las opiniones espontáneas de los participantes.

3.2.1.1 ¿Cómo surge?

El método de casos a diferencia de la cátedra magistral, surge en el derecho Anglosajón a principios del siglo pasado.

Es cierto el método de los casos surge en Estados Unidos de América, surge como una reacción en contra de la enseñanza doctrinal del derecho. José María Serna de la Garza apunta que:¹⁵

“El principal responsable de la introducción de este método docente en las escuelas de derecho norteamericanas fue Christopher Columbus Langdell, nombrado decano de la escuela de derecho de Harvard en 1870.”

¹⁵ SERNA de la Garza José María *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México*, documento de trabajo 35, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, México, 2003 Pag 17.

La reforma metodológica de Langdell se centró en dos rubros:

- a) La sustitución del libro de texto por el libro de casos
- b) La sustitución de la cátedra magistral por el método socrático

3.2.1.2 ¿En qué consiste?

El caso es la presentación de una situación descollante en el desarrollo de las actividades humanas. En nuestra materia, puede ser cualquier situación aproximada a la realidad. El caso debe presentarse con absoluta veracidad, aunque la identificación de las personas o de las empresas involucradas se disfrace de tal suerte que no sea posible al estudiante identificar la situación presentada con personas o empresas existentes, excepto que éstas hayan autorizado expresamente al redactor del caso a mencionar su nombre, cosa que también es frecuente.

3.2.1.3 Desventajas y Ventajas

Indudablemente que para poder estructurar un curso de derecho a base de este método, es necesario contar por anticipado con un número adecuado de casos, de tal manera que sea posible entregar éstos a los asistentes del curso con la anticipación que sea necesario. Este trabajo no es fácil: Es necesario que el profesor o instructor cuenten con un variado bagaje de casos con la recopilación de fuentes respectivas para cada uno de los casos.

Otro problema surge cuando el instructor sólo maneja los casos que se relacionan con sus propios intereses, lo cual no es ético. Así mismo, en la presentación del caso en sí, se deben proporcionar todos los datos que sirvan para ayudar a los integrantes del grupo a visualizar la situación con la mayor claridad posible, sin que

por esto se escriban verdaderas novelas, pues esto también dificulta la lectura y preparación del material para la discusión.

José María Serna de la Garza¹⁶ cita que los diferentes defensores del método de casos y de ellos toma los siguientes argumentos:

- a) *De todos los métodos de enseñanza disponibles, es el que mejor de manera enseña el método inductivo empleado por el abogado para identificar el derecho aplicable y, por tanto, es el que mejor enseña la habilidad más importante a pensar como abogado.*
- b) *Los casos proveen la matriz fáctica adecuada para que los estudiantes aprendan a aplicar el derecho.*
- c) *El método le da fuerza al alumno a entrar a entrar en su dinámica "activa".*
- d) *El método es más estimulante e interesante para el alumno, comparado con otros métodos más convencionales.*
- e) *Junto con el método socrático, el método ayuda agudizar las mentes de los estudiantes enseñándoles a pensar por ellos mismos.*

Sin embargo, ante estos argumentos sobre las ventajas del método de casos existe también un sector crítico que ha señalado las desventajas:¹⁷

- a) *el método de casos no se basa realmente en el estudio de casos complejos, sino de decisiones de tribunales de apelación;*
- b) *El método de casos no es eficiente en el uso del tiempo de clase, Mucho tiempo se va en el análisis de los distintos elementos del caso, por lo que queda poco para hacer llegar al alumno información sustantiva;*
- c) *El método de casos se concentra en el árbol, pero no ve el bosque: se aísla el caso, sacándolo de su contexto más general;*
- d) *El método socrático confunde a os estudiantes;*

¹⁶ SERNA de la Garza José María. *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México*, documento de trabajo 35, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, México 2003. Pag 28

¹⁷ Cfr JACKSON, P, W, *La vida en las aulas*, Morata, Madrid. 1975 pag 345

- e) *El pretendido objetivo "pensar como abogados" no se alcanza con el case meted, en la practica los clientes de los abogados no les consultan llevándoles casos sino problemas;*
- f) *El método socrático tiene un sesgo favorable a la autoridad del profesor, quien conduce el interrogatorio y de antemano conoce las respuestas correctas";*
- g) *El método socrático empleado tiende a generar angustia y trastornos emocionales en los estudiantes, quienes al verse acorralados por el interrogatorio y expuestos a la crítica pública en clase¹⁸*

3.2.1.4 Requerimientos

Tomando en cuenta la idea central del método de casos, el hecho de sostener una discusión por parte de los participantes, hace que el número de éstos no pueda ser ilimitado; quizá veinte o a lo sumo treinta participantes, sería lo más deseable. Pero tampoco no es imposible atender a un grupo mucho mayor.

Otro punto importante es la disposición física del área donde se va a trabajar como lo es en este caso el salón de clases. También es importante que se cuente con un lugar en donde se pueda observar al que habla y en general, puedan ser oídas todas las opiniones. Como se ha dicho ya, el instructor no es el actor principal, por lo que éste debe ocupar un lugar adecuado, pero no descollante por sí mismo en el propio salón. Lógicamente, si al llegar al salón de clases ya debemos conocer el material y haber leído la literatura colateral, el material debe ser entregado a los estudiantes con anticipación a la propia sesión de discusión.

La persona más indicada para redactar un caso puede ser aquella que ha intervenido en él o lo ha visto de cerca, pero también pueden redactarlo

¹⁸ Ibid

investigadores de casos interesados en ello siguiendo ciertos principios de respeto a su redacción.

En la antología presentada por la Doctora Portilla Rendón Adriana, catedrática en el Posgrado de Derecho de la UNAM, se cita un punto de vista y un método de Paul Pigors y Charles A. Myres donde se dedica un capítulo al método de casos. Del mismo, ella anota lo siguiente:¹⁹

1.- En éste método, las presentaciones de los casos deben apegarse a la realidad. El estudio de los casos no puede ayudarse efectivamente de nadie más como de la vida misma. No todo el material considerado como casos llena esos requisitos. Cuando se han agregado conceptos, o los mismos se han alterado a fin de mejorar los hechos verdaderos, cualquier caso se vuelve irreal o hasta ficticio y engañoso.

2.- Los estudiantes deben ser capaces de relacionarse con las situaciones del caso. Por exacto que sea, el estudiante no puede relacionarse con él a menos que el mismo esté en posibilidad de visualizar las circunstancias, la fuerza y las relaciones que se desarrolló en el mismo. A fin de facilitar a los estudiantes el adentrarse en el caso, generalmente se debe incluir una breve descripción de los antecedentes que llevaron a que el caso se diera, como por ejemplo, un contrato de matrimonio previo a la situación de divorcio, un contrato de arrendamiento previo a un litigio en materia mercantil etc.

3.- Ningún caso real es sencillo. En algunos de ellos, hay que trabajar muy fuerte, no debiéndose adelantar solución alguna, ya que el resolver el caso problema no es de gran beneficio para los estudiantes y pide muy poco de ellos. Las personas prácticas saben que, al tratar de los problemas reales, la parte más difícil del trabajo estriba generalmente en definir en que consiste el problema inmediato y en llegar a la misma raíz. Lo que cada abogado y estudiante debe desarrollar en sí mismo, es el juicio práctico que lo capacita para resolver cualquier problema, un esquema donde no hay más que dar soluciones.

¹⁹ Cfr FERNANDEZ Adalberto *El perfil del Formador de formación profesional y ocupacional*, Material policopiado. Antología del doctorado Innovaciones y sistema educativo. UAB. Barcelona 2000 citado por la Doctora Adriana Portilla Rendon, Antología de Técnicas del enseñanza del derecho México 2000

4.- Los casos complejos presentan dificultades a los estudiantes inexpertos. Si el método de casos se usa parcialmente como preparación para una futura experiencia, es bueno y lícito el ofrecer alguna ayuda para que piensen sobre los casos complejos.

La objetividad es muy importante y en muchas situaciones, los casos distan de ser simples, Por ejemplo se apegan a la realidad en el sentido de que se encierran más de una dificultad o problema. Esa asignación preliminar ofrece una oportunidad para practicar el pensamiento situacional. A fin de dejar amplio campo para el desarrollo de esta habilidad, en muchos casos nos hemos abstenido de dar nuestras propias interpretaciones sobre los datos de primera mano que se presentan, es decir es difícil que se presente un caso con absoluta objetividad aunque lo más responsable sería tener la capacidad para elaborarlo de esa manera

Una herramienta muy útil en casos complejos es la pregunta. La pregunta puede sugerirse en cada etapa del caso. Cada líder de la discusión y cada grupo tienen diferentes intereses o intereses especiales que pueden sugerir otras preguntas. El objetivo en común es el de estimular el interrogatorio.

Para adentrarse en las situaciones complejas del caso se sugieren los puntos centrales de discusión que se ilustran en cada situación y que relacionan el material del caso con el sujeto materia de discusión en los capítulos. Sin alguna guía, los estudiantes suelen verse envueltos en una o dos dificultades: O el grupo se deja llevar de tal modo por la historia humana, perdiéndose de vista las implicaciones políticas y tomando partido por algunos participantes o contra otros; o bien, en su esfuerzo por ser imparciales, tratan de retener simultáneamente en su mente todos los datos proporcionados. Sin contar con algún marco de referencia, es posible que se genere una confusión por el exceso de detalles.

Existen ciertas dificultades con el trabajo hecho en casa. En el estudio de casos, como en toda otra clase de trabajo, lo que se obtiene de él depende de gran parte de lo que en él se pone y dedica. Sin embargo, si se van a emplear casos

complejos, es impráctico para los estudiantes embarcarse en la discusión hasta en tanto no capten perfectamente los hechos. Por lo mismo ha sido práctica regular, en muchos estudios de casos en grupo, proporcionar casos por adelantado, con la esperanza de que los estudiantes lleguen bien preparados a la discusión.

Los estudiantes concienzudos leen por lo menos el caso con toda minuciosidad; y hasta pueden anotar un sumario de los hechos, o simplemente algunas preguntas.

Si la mayoría de los estudiantes llegan relativamente impreparados, entonces necesariamente tendrá que limitarse la discusión de grupo.

Los estudiantes de casos no deben practicar dentro de la discusión de los casos un pensamiento irresponsable ni tampoco un tono de crítica destructiva. Cuando se da rienda suelta a esas tendencias, el grupo se aleja de la clase de ambiente recomendable.

A menos que se salve esa grieta entre las palabras y la práctica, habrá muy poca ventaja en estudiar los casos sobre relaciones humanas.

La esencia del Método de casos consiste en que el asistente a un curso por este método puede²⁰:

- a) Descubrir la solución por sí mismo.
- b) Usar sus propias experiencias.
- c) Replantear sus conocimientos con lo que está aprendiendo de los demás participantes.

El instructor actúa como guía en la discusión del grupo, sin que su opinión personal se considere como la más indicada, ya que siendo el derecho parte de las ciencias sociales o del comportamiento humano (y hasta cierto punto personalísimo), los

²⁰ Idem

problemas que el caso involucra no siempre tienen una misma solución satisfactoria para todos.

La extensión de los casos depende naturalmente del área de la enseñanza del derecho que se requiera avanzar utilizando el método. De esta manera, quizá un caso de relaciones humanas quedará debidamente planteado en una sola hoja. Lo importante es que en pocas líneas, se describa fielmente las situaciones fundamentales para que los utilicen, y se pueda ordenar adecuadamente su análisis y discusión.

Ahora bien, por no existir límites en la mente humana, el caso deberá entregarse a los concurrentes a la sesión con suficiente anticipación, pues es indudable que si uno lee el caso más de una vez, podrá encontrarle en cada ocasión nuevos ángulos que quizá en la primera lectura habían pasado inadvertidos.

El estudiante en este método, tendrá que leer y documentarse por su cuenta, tomando en consideración las recomendaciones de la bibliografía incluidas en el mismo caso, o por su propia iniciativa, tomando en consideración el área en la cual se ha incluido el caso.

3.2.1.6 Objetivos

Los objetivos principales del método de casos como vida en el aula pueden ser los siguientes:²¹

- a) Posibilitar un mayor acercamiento entre docente y educandos;
- b) Posibilitar un régimen comunitario de trabajo;

²¹CHESTER L. Bernard *The functions of the executives* Cambridge, Mass, Harvard University Press Estados Unidos 1938 p 200 Este resumen lo basaron principalmente en el curso doctoral Teaching by the case Method llevado a cabo en la Universidad de Harvard en 1996. Fue impartido por los profesores Bay Barnes. Ben Shapiro. Linda Hill. Las notas fueron enriquecidas con las ideas de los profesores del IPADE Carlos Llano y Ernesto Bolio

- c) Dar oportunidades de que se manifiesten vocaciones por el magisterio;
- d) Iniciar en la investigación y en el trabajo responsable;
- e) Desarrollar el hábito de la lectura

Los objetivos de la técnica de casos se confunden con los de la técnica de los problemas. Sin embargo, los mismos pueden expresarse así:²²

- a) *Aplicar conocimientos teóricos de la disciplina estudiada en situaciones reales.*
- b) *Realizar tareas de revisión de la materia estudiada.*
- c) *Propiciar oportunidades para que el educando gane confianza en sí mismo.*
- d) *Llevar al educando a alcanzar el dominio práctico de una disciplina o conjunto de disciplinas o conjunto de disciplinas a fines.*
- e) *Favorecer la correlación con lo real y dar sentido de realidad a la disciplinas a fines.*
- f) *Llevar a la vivencia de hechos que pueden encontrarse en el ejercicio de una profesión.*
- g) *Realizar tareas de fijación e integración del aprendizaje.*
- h) *Habituarse a analizar soluciones bajo sus aspectos positivos y negativos.*
- i) *Fortalecer la actitud de tomar decisiones después de considerar una situación con gran detenimiento.*
- j) *Ayudar al educando a formar juicios de realidad y valor.*

Los tipos de casos pueden estar relacionados con dos o más ramas del derecho u otras disciplinas, es decir, que puede haber situaciones unidisciplinarias y situaciones globales:²³

a) Situación unidisciplinaria- recibe esta denominación el caso que puede ser resuelto apreciado en base a los conocimientos de una sola rama o disciplina.

b) Situación global- Se reserva esta denominación a aquellos casos que requieren conocimientos de más de una disciplina para poder tener una

²² Ibidem

²³ Ibidem

solución adecuada. Este tipo de caso se presta, pues, para facilitar el acercamiento y la integración de las disciplinas.

El caso sometido a la apreciación de la clase puede ser real o ficticio, pero en éste último deberá estar bien próximo a la realidad e inspirado en ella. En la apreciación de un caso, es preciso prevenir a la clase que no siempre se llega a una solución convincente, ni aun a una solución única aceptada por todos, se busca así evitar frustraciones a los que toman parte en la apreciación de aquél. Es preciso aclarar que el estudio de casos, más que a encontrar soluciones válidas, ayuda al educando a madurar en el tiempo de actividades en que tendrá que actuar como profesional.

3.2.1.6 Implementación

En resumen podemos decir que el método de casos por lo general presenta seis fases, que son: el planteamiento, la ejecución, el interrogatorio, la apreciación, la verificación y la rectificación del aprendizaje.²⁴

1°- Planteamiento- El docente divide el contenido del programa, en tres partes que son

:

- a) La parte a ser dictada por el docente, generalmente la más compleja y de fuentes de información más difíciles.
- b) La parte donde dictará a los educandos, o sea aquella que ofrece menos dificultades y que presenta fuentes de información más accesibles, pudiéndose hacer la distribución en forma individual o en grupo y debiéndose dar preferencia a la asignación en grupo.

²⁴ Ibidem

- a) La parte que los alumnos deberán estudiar exclusivamente por medio de la lectura, con la indicación precisa de los textos.

2° - Ejecución- Esta se llevará a cabo de acuerdo con un calendario que la clase debe conocer, elaborado durante el planteamiento.

3°-Interrogatorio- Después de todo este trabajo, el docente o coordinador elabora un plan con el fin de interrogar sobre toda la unidad estudiada a través de sus clases, las clases de los educandos y las lecturas que éstos han hecho, y cuando una cuestión sea tratada en forma errónea o poco precisa, el docente promoverá una discusión para hacer las debidas aclaraciones.

4.° Luego del interrogatorio , el docente hará una apreciación general del estudio de la unidad, efectuando las debidas correcciones o aplicaciones.

5.- Verificación del aprendizaje- Terminando el estudio de la unidad y la respectiva apreciación, se procederá a una prueba de verificación del aprendizaje, que comprenda las tres partes del planteamiento, es decir, las clases del docente, las clases de los educandos y las lecturas realizadas por todos.

6°- Rectificación del aprendizaje- De ser necesario, y en base a los resultados, se realizará una tarea de rectificación y orientación individualizada para los educandos más atrasados.

El tiempo dedicado a cada sección, en sí, también sufrirá una modificación en relación al período tradicional de cincuenta minutos. Este debe abarcar un tiempo de una hora con veinte minutos, dependiendo del tema y del caso en sí. Una observación importante es que no es recomendable dedicar parte del tiempo destinado a la sesión a leer el caso, porque esto limita grandemente el tiempo de la discusión, la reflexión y el análisis, que es lo más importante.

El analizar los hechos y problematizarlos en forma de casos le ha ganado el nombre al método de casos como el método decisional. Para utilizar el método de casos en la enseñanza del Derecho, es indispensable que tanto el instructor como los asistentes, tengan perfectamente establecidos los principios básicos del derecho en general, y no sólo eso, sino también la doctrina, pasando por principios, valores y fines. (Definición de los hechos. El diccionario de Oxford (Oxford Dictionary), define un hecho como :

“one thing known with certaintiness that used to be or that it is true, is an experienced data. Definition is wide and appropriated when we consider that a fact can be current or historic or that it can be tangible or hard verifying or that it can be objective or subjective”⁴

En el siguiente esquema podemos desarrollar lo anterior de la siguiente forma



Los elementos, sugerencias y reflexiones sobre el método de casos son muy diversas, pero tomaremos las estructuradas por Raúl Velarde Dabrowski en octubre de 1999, tomado de la Antología de apuntes de Técnicas de la Enseñanza del Derecho 1, impartido por la Doctora Adriana Portilla Rendón²⁵

²⁵ Cf CHESTER L. Bernard *The functions of the executives* Cambridge, Mass, Harvard University Press Estados Unidos 1938 p 200 Este resumen lo basaron principalmente en el curso doctoral Teaching by the case Method llevado a cabo en la Universidad de Harvard en 1996. Fue impartido por los profesores Bay Barnes, Ben Shapiro, Linda Hill. Las notas fueron enriquecidas con las ideas de los profesores del IPADE Carlos Llano y Ernesto Bolio

Supuestos

- Se asume que existe un curso diseñado y estructurado adecuadamente.
- Se centran en más de un caso; no incluye el tema de estructuración de un curso ni del desarrollo de los módulos del mismo.

Expectativas y objetivos para una sesión

- Fijar expectativas razonables para cada clase
 - Hay que recordar que tendemos a fijar expectativas demasiado altas.
 - Aceptar que unas sesiones serán mejores que otras.
- No imitar el estilo (temperamento) de otro profesor ni los manierismos. Copiarlos es, normalmente, desastroso.

Tareas del profesor

- 1.- Proveer a los alumnos de conocimientos.
- 2.- Establecer una relación clara y profunda con los estudiantes.
- 3.- Establecer el contrato explícito con los estudiantes.

Usar

- Técnicas
- Conocimientos
- Enfoques
- Filosofías

Tareas del profesor

Cumplir con las responsabilidades del profesor

- Prepararse de manera cuidadosa y completa
- Tener preocupación y devoción a los alumnos dentro y fuera del aula.

- Luchar por hacer del curso una experiencia
- Establecer un desarrollo agradable para los participantes

Recalcar en las primeras sesiones las responsabilidades de los alumnos.

Recordar las cuatro Ps²⁶

- Preparación
- Puntualidad
- Presencia
- Participación

Preparación (Teaching Notes). Importancia y Objetivos:

- No hay nada automático al enseñar un caso. Es un trabajo difícil que requiere de una planeación cuidadosa y una reparación profunda.

Objetivos y beneficios de la elaboración del teaching note :

- Incrementar la efectividad en el aula
- Ahorrar tiempo de preparación
- Generar confianza, reducir incertidumbre
- Contribución al capital intelectual

Preparación (Teaching Notes):

Contenido

- Sinopsis

²⁶ Cfr CHESTER L. Bernard *The functions of the executives Cambridge*, Mass, Harvard University Press Estados Unidos 1938 p 231 (ps) refiriéndose a los cuatro puntos que inician con la letra "P" Cfr CHESTER L. Bernard *The functions of the executives Cambridge*, Mass, Harvard University Press Estados Unidos 1938 p 200 Este resumen lo basaron principalmente en el curso doctoral Teaching by the case Method llevado a cabo en la Universidad de Harvard en 1996. Fue impartido por los profesores Bay Barnes. Ben Shapiro. Linda Hill. Las notas fueron enriquecidas con las ideas de los profesores del IPADE Carlos Llano y Ernesto Bolio

- Objetivos
- Análisis substantivo
- Estrategia y proceso de enseñanza en clase (plan de sesión)
- Plan de preguntas
(Preparación y discusión)

Plan de Sesión

El plan de sesión contiene los siguientes apartados:

- Introducción y apertura
- Preguntas de discusión
- Transiciones
- Cierre/ resumen
- Plan pizarrones
- Audio-visuales (acetatos)

Durante la sesión, existe la siguiente regla de oro:

Regla de oro:

*Hacer que los estudiantes acepten y asuman la
responsabilidad de la discusión*

¿Cómo?

- Estableciendo bien el contrato
- No tomando la decisión
- Usando la pregunta

- Buscando patrones de participación amplia, reconociendo y premiando
Escuchando activamente

Durante la sesión: Destrucción de la dinámica

- Rigidez en los esquemas
- Protagonismo del profesor
- Querer imponerse
- Blandura/ indiferencia
- Tomar la decisión
- Que los estudiantes no presenten un plan de acción para el protagonista

Durante la sesión: El manejo por temas, cuando no hay respuesta al caso:

- No necesariamente existe un problema en todos los casos. Algunos se utilizan para entender los fenómenos e ilustrar métodos.
- Usar temas para manejar la discusión: 3 ó 4 que incluyen:

- *Tópicos*
- *Áreas de análisis*
- *Decisiones*
- *Proceso*

Durante la sesión: Las transiciones

- La introducción y las transiciones contienen:
:
 - El mapa de la sesión
 - *Un conjunto de instrucciones subyacentes para los alumnos*

Durante la sesión: Teorías de Conflicto

Los conflictos surgen por:

1. Choque de personalidades. Generado fundamentalmente por sentimientos de inseguridad.

Los sentimientos no se discuten, expresan con honestidad. Prognosis: Conciencia de mis sentimientos

2. Diferencias en la percepción. Prognosis: Hacer referencia a hechos objetivos

3. Lucha por el Poder. Prognosis: a. Recurrir a un tercero. b Dar poder

4. Diferentes Papeles: Confusión. Prognosis: Definición de expectativas y papeles

5. Comunicación inadecuada. Prognosis: Clarificar , no confundir lo que se piensa con lo que se siente .No convertir nuestros supuestos en realidad Durante la sesión: Teorías de Conflicto

Durante la sesión: Comunicación no verbal

Proposiciones

- 1.- Los no verbales son muy poderosos (93% de la comunicación es no verbal)
- 2.- Los no verbales tienen dos direcciones
 - Entrada (grupo> profesor): Nos dicen mucho del grupo
 - Salida (profesor>grupo): Nos ayudan a mejorar el proceso
- 3.- El proceso facilita el contenido

Durante la sesión: Manejo del pizarrón

Qué no sea un instrumento de grabación visual

- Que sirva para simplificar, estructurar y organizar
- Que sirva para comparar y contrastar
- Para enumerar
- Para visualizar
- No usar abreviaciones en los encabezados

Durante la sesión: Cierre

- Recordar que el caso ayuda a entender un marco conceptual subyacente

- Resumen
 - Para reflexionar acerca de los temas.
 - Para establecer conexiones entre los temas.
 - Para subrayar algunos temas.
 - Ante la pregunta de ¿Qué pasó en este caso?

Durante la sesión: reflexión

- Alimentar el proceso de discusión aún si eso significa dejar de cubrir algo en el caso.
- Dada su importancia, poner especial énfasis en el desarrollo de un buen proceso de discusión sobre todo en las primeras clases.
- La sesión no termina cuando suena dos veces el timbre.

Después de la sesión: Revisión después de la sesión

- a) Generar la disciplina de evaluar la participación saliendo de la sesión
- b) Generar la disciplina de contestar en una o dos páginas el "After Actino Review"

Cómo salió la clase?

- ¿Seguí mi teaching plan?
- ¿Qué salió bien?
- ¿Qué salió mal?
- ¿Qué necesito corregir?

3.2.1.7 Otros enfoques

Nuevamente, José María Serna de la Garza describe del libro de casos lo siguiente:

“ El libro de caso es una pre-condición del método de enseñanza jurídica basado en casos. De acuerdo con la descripción, el libro de casos utilizados en las escuelas de derecho de los EUA, (Estados Unidos de Norteamérica) tiene el siguiente contenido:

A. Sentencias seleccionadas por su importancia intrínseca, por las peculiaridades de los hechos que en ellos se discuten, por la resonancia económico –social de la controversia en sí misma, o por ser la decisión recaída francamente mala.

B. Material legislativo referente a las sentencias transcritas y algunos y algunos pocos comentarios de juristas destacados acerca de los temas de discusión.

C. En ocasiones, y cada vez con más frecuencia, suele incorporarse literatura jurídica de calidad que plantea problemas y cuestiones, a fin de que el estudiante perciba el conflicto potencial por su vértice jurídica y tal como lo haría un abogado litigante, un consultor o un juez

D. Al final de las sentencias transcritas, se agregan preguntas cuestiones de un creciente grado de complejidad que funcionan como guía de abordaje para el análisis de los casos, sin que se incluyan las respuestas. ”²⁷

Como lo señala Zarr, Melvyn citado por José María Serna de la Garza,

“ el case book” es una colección de sentencias dictadas en apelación , ordenadas una tras otra, cuya utilización requiere que el profesor tenga que llenar los huecos dejados por la sentencia, para permitir exactamente aquello que se hace en las escuelas de derecho de los EUA en las que se emplea el llamado método de casos ”²⁸

Así mismo, Watson hace la siguiente crítica a los libros de casos:

²⁷ SERNA de la Garza , José María *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México* Instituto de Investigaciones Jurídicas, México, Pág 17

²⁸ ZARR Melvyn, *Learning Criminal Law Through the Whole case meted*, Journal of legal Educación, vol 34, núm, 4, 1984, p 697 citado por, citado en SERNA de la Garza , José María *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México* Instituto de Investigaciones Jurídicas, México, Pág 17

"El libro de casos presenta a los alumnos algunos casos para discusión. Sin embargo, el derecho no se contiene en tan sólo algunos casos, sino que ha destilarse a partir de muchos. Cuando se estudian tan sólo unos cuantos casos, cada uno aparece fuera de contexto . no pede ser entendido ni apreciado en su totalidad y los estudiantes se quedan sin saber el contexto del derecho Además, hay una ausencia de elementos teóricos. Por último, se señala este autor que la docencia a través del case book hace perder mucho tiempo debido a que no es apto para proporcionar información sustantiva al estudiante."²⁹

Si bien es cierto que se ha tratado de romper con la cátedra magistral, los conceptos teóricos muchas veces no pueden ser variables, aunque puedan ser subjetivos, como es el caso del concepto de reglamento, facultad jurídica, cheque, pagaré , es decir, estos conceptos no pueden variar y en este caso la cátedra magistral sirve como depositaria directa de estos conocimientos

Como podemos ver , para llevar acabo este método como vida en aula se requiere de la estructura ya antes mencionada, pero no se debe olvidar que es básicamente la herramienta de la pregunta la que sirve para llevar a cabo el método para llegar al conocimiento más antiguo que es sin duda el método socrático de enseñanza.

Aldisert describe de la siguiente forma el método socrático:³⁰

"El profesor toma como punto de partida la decisión judicial e intenta hacer que los estudiantes discutan si el razonamiento desarrollado en la decisión es correcto o incorrecto. El profesor deberá estar preparado para que cada respuesta sea seguida por preguntas. Los estudiantes pronto comprenden que generalmente no hay respuestas rápidas de "sí o no" en cuestiones de derecho. El profesor también introduce situaciones fácticas hipotéticas que son diferentes de las señaladas en la decisión bajo discusión, y habrá de preguntar si

²⁹ WATSON, Alan, *Legal educación reform: modest Suggestuions* , Journal of legal aeducation, vol. 51, núm.1, marzo 2001 ,p.93 SERNA de la Garza , José María *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México* Instituto de Investigaciones Jurídicas, México, Pag 17

³⁰ ALDISERT, Ruggero J., *Logic For Lawywers*, tercera edición, national Institute for trial Advocacy, EUA, p128 citado por SERNA de la Garza , José María *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México* Instituto de Investigaciones Jurídicas, México, Pag 17

añadiendo o sustrayendo hechos harían alguna diferencia en la relación con el resultado. Este ejercicio en analogía, diseñado para agudizar la percepción de los estudiantes, exigiéndoles evaluar las semejanzas y diferencias en los patrones fácticos de los casos comparados. Los estudiantes son constantemente sumergidos en un cambiante más de analogía. Se requiere de ellos entender y evaluar las razones expuestas en el silogismo deductivo, para evaluar si la razón particular en que se apoya la decisión puede legítimamente apoyar el mismo resultado en otros patrones fácticos, y si así es el caso, decir por qué. La comprensión de los principios de la deducción e inducción habrán de auxiliar de manera significativa al estudiante en este ejercicio diario"

Otra propuesta que se describe para llevar a cabo el método de casos es el de Derenbach el cual propone los siguientes pasos para organizar y resumir la información contenida en una decisión judicial:³¹

"1.-Leer la sentencia con cuidado y varias veces para identificar:

- a) Quiénes son las partes;*
- b) Como se originó la controversia;*
- c) El efecto que la sentencia tuvo en las partes;*
- d) Los hechos más relevantes del caso*
- e) Los distintos componentes de la sentencia*
- f) Las implicaciones (económicas, sociales, políticas, etc. de la sentencia.*

2.- Identificar la decisión del tribunal (holding).

La opinión es la respuesta a la cuestión legal que se presenta a consideración del juez.

3.- Identificar las cuestiones de derecho (legal issues) que el tribunal hubo de resolver. Los puntos de derecho son los que el juez debe resolver, en razón de que las partes sostienen una controversia sobre la aplicación de una o más normas jurídicas a los mismos hechos. Como se ha indicado en el punto anterior, puede afirmarse que las decisiones son las respuestas a las cuestiones de derecho planteadas por el juez.

³¹ DERERENBACH, Jonh C., et al., *A practical guide to legal Writing and legal Method*, segunda edición, Rotman & Co., Colorado, EUA, pag SERNA de la Garza, José María *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México* Instituto de Investigaciones Jurídicas, México, Pag 17

4.- Identificar la norma jurídica que se aplica para resolver el caso,

La norma aplicada puede tener su origen en una ley o en sentencias anteriores (en este supuesto hay que tener en cuenta que en los EUA existe la regla del precedente y el principio de stare decisis).

5.- Identificar los hechos que son legal y procesalmente relevantes. Los primeros son los que el juez consideró importantes para resolver el caso. Los segundos describen en qué fase del proceso pudo haber ocurrido un error en el tribunal de apelación

6.- Identificar las razones, justificaciones y consideraciones de orden público o de beneficio social que apoyan la decisión. Esto requiere analizar del proceso lógico empleado por el tribunal para llegar a la decisión. Además, hay que decir que las normas jurídicas son creadas para alcanzar objetivos que son deseables socialmente para llevar a un corolario: las normas no deben ser aplicadas a los hechos sin tener en cuenta sus consecuencias

7.- Revisar que exista congruencia entre los hechos, las cuestiones de derecho a resolver, la norma jurídica creada por la decisión, la decisión, las razones, las justificaciones y las consideraciones de orden público o beneficio social."

Los autores proponen el siguiente modelo para probar la congruencia de todos los elementos

Hechos	¿Qué ocurrió?
Norma	Derecho aplicable
Puntos de derecho	¿Se aplica el derecho a estos hechos?
Decisión	El derecho se aplica o no a los hechos
Razones y políticas	¿Por qué el derecho se aplica o no a los hechos?

8.- En los casos en que existen múltiples puntos de derecho, analizar cada punto por separado

De lo anterior podemos afirmar que la dinámica (en el método de casos) se convierte en un tipo de espiral donde se va de la norma al caso y del caso a la norma.

Al respecto se deben considerar que para tener un estudio completo y de acuerdo con una metodología óptima, tenemos que aludir al objeto de estudio.

En nuestra materia del derecho, se deben tener consideraciones respecto al tipo de derecho que estudiamos. Dentro la tradición romanista, en Estados Unidos de Norteamérica el método del caso pone en énfasis en las sentencias concretas de los jueces. En cambio, en México tiene que ser distinto debido a la naturaleza del objeto de estudio.

Según Javier Tamayo Jaramillo, el derecho como objeto cultural debe ser visto desde los siguientes ángulos:

- b) *“Desde el punto de vista normativo, las leyes y normas en general son productos elaborados por el hombre y que por estar ya establecidos, se tiene como algo codificado o cristalizado. Al derecho ya elaborado, algunos autores lo consideran vida humana objetivada y otros, vida humana mundana. Pero de otro lado, todo el comportamiento es denominado por algunos vida humana viviente, por otros, vida humana ecológica.*
- c) *Ahora bien, desde el punto de vista de la realidad jurídica, ambos tipos de vida cultural se implican recíprocamente, pues la norma escrita, como principio general, sólo sirve para encuadrar jurídicamente todos y cada uno de los comportamientos humanos posteriores a su vigencia. Por lo tanto, cada uno de éstos está permitido o prohibido por estas normas jurídicas y en consecuencia, la misión del intérprete consiste en saber cómo se adecua cada comportamiento humano a esos principios generales*³²

³² SERNA De la Garza, José María *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México*, documento de trabajo número 35, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM. México
Pag 32

De aquí podemos desprender que, según la naturaleza propia del Derecho Positivo en México, el método del caso debe adecuarse (a diferencia del Derecho Anglosajón), a los principios y reglas generales del derecho para su estudio, y no sólo a un libro de casos, como es estudiado en Estados Unidos de Norteamérica

3.3 LA ENSEÑANZA DEL DERECHO POR EL METODO DE PROBLEMAS.

3.3.1 ¿Qué es el método de problemas?

El método de problemas consiste en poner situaciones problemáticas a los alumnos, que, para solucionarlos, deben realizar investigaciones, revisiones o re-estudiar sistemáticamente temas no debidamente asimilados. El método de problemas comprende un procedimiento didáctico activo, dado que coloca al alumno frente a una situación problemática o dudosa y se desafía al alumnos encontrara una solución satisfactoria para el mismo problema el método se desarrolla bajo el esquema de:³³

- a) Definición y delimitación del problema.
- b) Recolección, clasificación y crítica de datos.
- c) Formulación de hipótesis.
- d) Crítica de las mismas y selección de una, considerada con más posibilidades de validez.
- e) Verificación de la hipótesis elegida y en caso de que esta verificación fracase, puede experimentarse con otra o, en base a los datos recogidos a raíz del fracaso de la verificación, elaborarse una nueva hipótesis que puede ser una hipótesis negativa.

3.3.1.1 Objetivos del método de problemas

- a) Desarrollar el raciocinio, sacándolo de la posición de receptividad de datos y soluciones y obligándolo a buscarlos;

³³ Cfr SERNA de la Garza , José María, *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México*, documento de trabajo 35, Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM México 2003 pag 12

- b) Desarrollar aptitudes para el planteamiento, dado que el camino para llegar a las soluciones debe pensarse y estructurarse.
- c) Desarrollar a la iniciativa, dado que el alumno o cualquiera de los participantes se coloca ante una situación dudosa, y problemática a la cual tiene que ponerle una salida.
- d) Desarrollar la iniciativa, dado que el alumno tendrá que esforzarse para trabajar con eficiencia en la resolución del problema que se proponga.
- e) Se trabaja por medio de una hipótesis que hay que verificar.
- f) Provocar la motivación intrínseca, debida a la satisfacción que produce la solución, el descubrimiento del conocimiento.
- g) Obtener una mejor fijación del aprendizaje, es decir, favorecer la aplicación de lo aprendido.

3.3.1.2 ¿En qué consiste?

El método de problemas se divide en seis fases de desenvolvimiento:

Planteo del problema, hipótesis, definición, exploraciones lógicas, presentación de pruebas y generalización.³⁴

1°- Fase- Planteo del problema

En esta primera fase, el docente utilizando los recursos más apropiados , según la naturaleza del tema, plantea un problema a la clase.

2°- Hipótesis

La clase elabora una o más hipótesis, que tratan de explicar la situación problemática planteada. Las hipótesis son caminos que guiarán la labor de los alumnos.

3°-Fase de definición

³⁴ Cfr NERCI Imideo G "Hacia una didáctica general dinámica" Editorial Kapeliuz, México 1998 pág 190

En esta fase, el trabajo consiste en definir, con la mayor precisión posible, los términos de las hipótesis, a fin de que se sepa exactamente de lo que se trata, para encontrar con mayor certeza aquello que se busca.

4°- Exploración lógica

Se trata, a continuación, de sacar de la hipótesis, las conclusiones lógicas que las reforzarán o las debilitarán., es por tanto una fase en la que se procura prever todas las consecuencias posibles de las hipótesis.

5°- Presentación de pruebas

Esta fase está prácticamente incluida en la anterior, dado que, a medida que se hacen los razonamientos, se buscan, en los hechos, pruebas o comprobaciones que corroboren, o no las hipótesis.

6°- Generalización

Esta última fase esta representada por la solución del problema propuesto o la comprobación de la hipótesis formulada, basada en las pruebas disponibles. Como actitud educativa, es interesante advertir al alumno que la solución hallada no es precisamente la verdad absoluta sino una aproximación a ella.

Además el docente debe prepara un ambiente adecuado, estimular a los alumnos para que se organicen en sus propias investigaciones, estimular discusiones, principalmente cuando estás van perdiendo interés.

3.3.1 .3 Ventajas

José María Serna de la Garza señala las siguientes ventajas sobre el método de problemas.³⁵

³⁵ Cfr SERNA de la Garza, José María, *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México*, documento de trabajo 35, Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM México 2003 pag13

- a) *Es el método que más aproxima a los estudiantes a lo que los abogados hacen en a práctica: resolver problemas que les plantean sus clientes o las partes en conflicto.*
- b) *Su alcance es más amplio que el del método de caso,s ya que se entrena en aspectos no contemplados por aquél: por ejemplo, planeación y asesoría legales.*
- c) *Abre el abanico de factores a ser tomados en cuenta por el estudiante, permitiendo la integración de material no-jurídico en el estudio del derecho.*
- d) *Es más eficaz en la enseñanza del derecho que en las que desarrollo jurisprudencial siendo relativamente menos importante que los textos legislativos.*
- e) *Estimula el interés del estudiante.*

3.3.1.4 Desventajas

Así mismo José María Serna dela Garza señala las siguientes desventajas:

- a) *La preparación de la clase por parte del maestro necesita de más tiempo, por requerir el diseño constante de problemas y de las probables respuestas que guíen la discusión en clase.*
- b) *Reduce el tiempo de clase dedicado a la trasmisión de conocimientos sustantivos.*
- c) *Funciona mejor en clases de tamaño pequeño o intermedio.*
- d) *No funciona sin una adecuada infraestructura de investigación ni tampoco si el estudiante no tiene las herramientas básicas de la investigación jurídica.³⁶*

³⁶ Ibidem

El método de problemas en sí es una herramienta que nos puede acercar a la realidad jurídica y dar un entrenamiento, en cuanto a materias procesales se refiere

Para finalizar y de acuerdo a los anteriores enfoques, la vida en el aula con carácter meramente pedagógico tiene enfoques diversos respecto a la instrumentación didáctica, donde encontramos las siguientes diferencias entre cada tipo de sistema didáctico:

3.4 Instrumentación didáctica aplicada en la enseñanza del Derecho de acuerdo a diferentes enfoques

Con la didáctica tradicional el aprendizaje se da por: (cátedra magistral)³⁷

- a) Capacidad para retener y repetir la información;
- b) Los alumnos memorizan.;
- c) El profesor funciona como mediador entre el alumno y el saber.

En los objetivos:

- a) No se les concede gran importancia;
- b) Son generales ambiguos y difusos;
- c) Se formulan como grandes metas;
- d) Se preponderan más los objetivos de enseñanza que los de aprendizaje.

En los contenidos:

- a) Listado de temas, capítulos o unidades;
- b) Enciclopedismo;
- c) Son algo estático, recortado, acabado y legitimado;
- d) No se dan el análisis, la discusión ni las objeciones. No existe una proposición de alternativas por parte del profesor y el alumno.

³⁷ Ibidem

Actividades de aprendizaje:

- a) Uso de la exposición;
- b) El alumno es espectador.
- c) Verbalismo. Suple al razonamiento y a la acción.
- d) Uso mínimo de recursos didácticos.

Evaluación del aprendizaje.

- a) Transmitir conocimiento y comprobar los resultados.
- b) Actividad terminal.
- c) Es algo intrascendente.
- d) Tiene una función mecánica.
- e) Es un arma de intimidación.
- f) Es un arma de represión.
- g) Es un auxiliar en la tarea administrativa.

*Tecnología Educativa. (cátedra magisterial perfeccionada por el conductismo)*³⁸

Aprendizaje:

- a) Se basa en la psicología conductista.
- b) Conjunto de cambios o modificaciones en la conducta.
- c) El maestro se convierte en un ingeniero conductual.
- d) Criterio rígido de organización lógico-psicológico de factores determinantes para que A se produzca.

En cuanto a contenidos:

- a) Listado de temas, capítulos o unidades.
- b) Enciclopedismo.

³⁸ Cfr SERNA de la Garza José María *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México* Cuaderno de trabajo 35 Instituto de Investigaciones Jurídicas, México 2003

- c) No análisis, discusión y objeciones. No proposición de alternativas por parte del profesor y el alumno.

Actividades de aprendizaje:

- a) Se rechaza la improvisación todo esta ya planeado.
- b) Se privilegia la planeación y estructuración de la enseñanza.

Evaluación del aprendizaje:

- a) Los objetivos están en estrecha relación con la evaluación.
- b) Es una verificación y comprobación del aprendizaje.
- c) Se usan pruebas objetivos.
- d) La evaluación es igual a objetividad.
- e) Descontextualizar del alumno a lo social.

*Didáctica crítica (modelo ecológico mediacional).*³⁹

Aprendizaje

- a) Proceso dialéctico, en el que se dan crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio.
- b) Lo importante es el sujeto cognoscente.
- c) Este sujeto es real y concreto no es abstracto.
- d) Toda historia, futuro del sujeto, se juega en la situación del aprendizaje.

Objetivos:

- a) Son necesarios.
- b) Pueden ser generales notan específicos.
- c) Plantean el propósito del curso.
- d) Requieren definir claramente los aprendizajes esenciales.

³⁹ Cfr GAGO Huguet, Antonio , *Modelos de sistematización del proceso de enseñanza aprendizaje*. Trillas México 1990

- e) Son indispensables para formar criterios de acreditación con integración de realidad y teoría.
- f) Relación directa con la solución de problemas.
- g) Se requiere analizar la estructura de la disciplina, sus conceptos fundamentales, la significatividad de los aprendizajes y su aplicación con las nuevas situaciones.
- h) Determinan la intencionalidad y / o finalidad del acto educativo.
- i) Explican en forma clara lo que se pretende promover.

Contenidos:

- a) Deben promover la unidad e integración del conocimiento.
- b) El conocimiento no es ni acabado ni estático.
- c) El conocimiento y la realidad son cambiantes por lo tanto, se requiere por lo tanto, se requiere de actualización en los contenidos.
- d) Se requiere de historiar los contenidos, cómo nacen y como mueren. Cómo se transforman en algo nuevo.
- e) Deben ser lo menos fragmentados posible.
- f) Deben promover operaciones de síntesis y análisis para aprehender conceptos completos y complejos

Actividades de Aprendizaje:

- a) El maestro es el promotor del aprendizaje.
- b) Investigación permanente.
- c) Momentos de reflexión y discusión.
- d) Se debe determinar con antelación los aprendizajes.
- e) Tener claro el objetivo o propósito de la experiencia.
- f) Ideas básicas o conceptos fundamentales.
- g) Uso de recursos didácticos como bibliográficos y audiovisuales de la realidad misma, etc.
- h) Promover trabajo individual o grupal y sesiones plenarias.

- i) Transferencia de información a situaciones concretas de la práctica profesional, apropiadas al nivel de madurez, experiencias y características del grupo.
- j) Deben generara actitudes de seguir aprendiendo.

Evaluación del aprendizaje:

- a) Importante para la toma decisiones.
- b) Clarificación de los aprendizajes. Buen desempeño.
- c) Desarrollo y empleo de diversas maneras para obtener evidencias de los cambios en los estudiantes.
- d) Medios para sintetizar e interpretar evidencias.
- e) Empleo de información para ver o no el progreso de los estudiantes y mejorar el plan de estudios y de enseñanza.
- f) La evaluación es diferente a la medición.
- g) No hay objetividad, algo es objetivo cuando existe independientemente del sujeto.
- h) Todos deben participar con responsabilidad mutua.
- i) Comprensión y explicación de las causas del aprendizaje, de las causas del aprendizaje, de las condiciones internas y externas que lo posibilitaron, y del proceso grupal en el que se insertó.
- j) Maestros y alumnos deben participar en una forma privilegiada.
- k) Debe ser individual y grupal.

CUARTO CAPÍTULO

MARCO LABORAL

4.1 Efectos de la oferta y demanda laboral en la estructura educativa

Una gran preocupación que aqueja a la sociedad mexicana es la falta de empleo suficiente en todos los niveles profesionales. El objetivo principal de esta del presente trabajo es determinar el grado de colocación de los egresados de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de México en el mercado laboral.

Se pretende hacer un estudio de la vinculación de la educación superior con el mercado laboral, determinar las tendencias laborales, definir algunos determinantes demográficos, visualizar el contexto de la operación del mercado laboral, conocer el índice de la expansión de matrícula y la velocidad de generación de egresados.

Ya que los egresados de la Facultad de Derecho no son un núcleo aislado, es necesario hacer un estudio comparativo con otras universidades, comparando número de egresados, currículo y desempeño en el mercado laboral, para así poder establecer una comparación de la hipótesis de la presente investigación.

A partir de la segunda mitad de los años 70, en México se empezó a dar una reducción gradual de las tasas de fecundidad y natalidad de la población. Lo anterior, aunado a un aumento en la edad promedio de la expectativa de vida, ha tenido repercusiones importantes en la estructura de edades de la población, reduciendo la proporción de infantes y acrecentando la de jóvenes en edades de emprender estudios profesionales y, especialmente, aumentando la velocidad de crecimiento de la población en edades activas que reclaman empleos productivos, además de aumentar la importancia de la población en edades más avanzadas.¹

¹ Cfr. <http://www.inegi.gob.mx>. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática consultada el 22 de septiembre del 2003

Esas tendencias demográficas tienen dos efectos de relevancia: Por un lado, acrecientan la demanda social de los jóvenes para emprender estudios universitarios, y por otro, acrecientan el número de aspirantes a ingresar al mercado de trabajo, esto es, los que pasan a formar parte de la población económicamente activa (PEA). Una vez cursados sus estudios universitarios, los egresados se integran también a la fuerza laboral, y se constituye una oferta de mano de obra en teoría, altamente calificada, la cual compete con los demás entrantes a la fuerza de trabajo sin estudios universitarios.²

Las condiciones imperantes en la economía del país influyen y de manera determinante, en la evolución y estructura de la demanda de mano de obra. La estructura actual de la economía mexicana se ha orientado fuertemente al abastecimiento de la demanda externa a través de la actividad exportadora. La tasa de crecimiento económico depende de factores exógenos y endógenos a la propia economía nacional. Entre los primeros destaca el crecimiento de la economía estadounidense, que es el principal demandante de nuestras exportaciones, y entre los segundos destacan diversas variables económicas y financieras tales como el monto de las tasas de interés, la magnitud del crédito, las decisiones de inversión, la expansión de la capacidad de compra de la población que se traduce en demanda de bienes de consumo, etc.³

En su conjunto, todos estos factores determinan el crecimiento de la economía nacional, lo cual incide, de manera determinante, sobre la capacidad de creación de nuevos empleos y el mantenimiento de los ya existentes. Las modalidades del crecimiento económico, influido por los factores tecnológicos y de productividad, determinan a su vez, la estructura de demanda de mano de obra, la cual se expresa en términos sectoriales y/o ocupacionales. Esa estructura de carácter

² *Ibidem*

³ Cfr. CASAS, Rosalba et. al., *Las políticas sociales de México en los años noventa*, México, Instituto Mora UNAM Plaza y Valdés, México 1996. pag 56-75

sectorial y ocupacional se traduce, igualmente, en aumentos de la demanda de mano de obra calificada y mano de obra no calificada, dependiendo de los requerimientos del aparato productivo nacional y de requerimientos tecnológicos.

De acuerdo con este sencillo esquema, la oferta de profesionistas (egresados del sistema de educación superior) busca satisfacer la propia demanda de mano de obra calificada del aparato productivo. Este hecho influye, a su vez, sobre la cuantía de las remuneraciones reales que el mercado otorga a los profesionistas. Un proceso similar ocurre entre la oferta y la demanda de mano de obra con menores niveles de calificación y la determinación de las remuneraciones correspondientes. Si los desajustes entre las ofertas y las demandas de mano de obra calificada y no calificada son muy significativos, y la economía no registra una flexibilidad salarial, tales desajustes se expresan en el aumento o la disminución de las tasas de desempleo abierto.⁴

En la tabla 1 de este capítulo y la cual se ha tomado de la "Introducción al Mercado Laboral de Profesionistas en México" (diagnóstico elaborado por la ANUIES, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior) el fenómeno arriba mencionado se ve mucho con mayor claridad.⁵

⁴ Cfr MADISON, Angus, *Problemas del crecimiento económico de las naciones. Análisis estadístico del desempeño económico de México y América Latina*, Ariel, México, 1996.pag 94

⁵ Cfr Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Mercado Laboral de profesionistas en México*, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones México pág 14

Tabla 1: Egresados y censo de población ocupada en el decenio 1991-2000 (personas)⁶

Egresados de educación superior en la década 1991-2000 de defunciones,	2,021,910	
Menos . Estimación de emigrados	120,000	
Resultado de egresados vivos que residen en el territorio nacional	1,901,910	
Menos Aumento en el número de profesionistas inactivos	100,849	
Resultado Incremento decenal en la oferta laboral de profesionistas	1,801,061	
Menos desocupados abiertos	11,305	
Resultado Incremento decenal en el número de profesionistas ocupados en el territorio nacional (estimación por el lado de la oferta)	1,789,756	100
Incremento decenal en el número de profesionistas ocupados ene. Territorio nacional (estimación por el lado de la demanda)	1,785,563	99.8
Diferencia entre ambas estimaciones (error estadístico y de muestreo)	3193	0.2

En la operación del mercado laboral de los profesionistas, intervienen fenómenos de corto, mediano y largo plazos que son muy difíciles de coordinar para garantizar un desempeño eficiente en términos de educativos y económicos de manera simultánea. El efecto de las decisiones en materia educativa, una vez adoptadas, toman un periodo de varios años para madurar y expresarse en términos de egresados de educación superior, los cuales a su vez se convierten en nuevos entrantes a la fuerza de trabajo. Una vez incorporados al mercado laboral, son capaces de desempeñar sus funciones productivas por periodos que comprenden varias décadas⁷

⁶ Cfr Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Mercado Laboral de profesionistas en México*, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones México pág 14 La tendencia actual en la educación superior va en contra de una formación especializada excesiva y temprana , Esta Tabla nos muestra por cantidades numéricas la operación del mercado laboral

⁷ Ibidem

El nuevo orden mundial nos lleva a pensar que a lo largo del siglo XX, tanto en Europa como en los Estados Unidos y América Latina, se observan diversos procesos que relacionan los sistemas universitarios con otras dimensiones de la vida social orientados al desarrollo económico. De hecho, se transita con grandes diferencias entre países como México y Alemania. A pesar de convenios de investigación entre estas dos naciones, el nivel educativo de cada una de ellas y por separado, es dispar⁸.

En un mundo desarrollado, los Estados asumen crecientes compromisos con la expansión y el fortalecimiento de los sistemas universitarios. Tal es el caso de Canadá⁹, país que orienta una gran cantidad de sus recursos fiscales a las instituciones de nivel superior. Mientras tanto, en los países en vías de desarrollo (como los que conforman América latina algunos de Europa del Este como Polonia y Hungría), las agencias internacionales tales como la UNESCO y la OCDE proponen a los gobiernos imitar tal distribución de recursos, situación que con las agravadas crisis económicas mundiales se ve cada vez más difícil. La demanda de los jóvenes a acceder a la educación superior aumenta pero ésta se ve afectada por la asignación de recursos destinada por el Estado al rubro educativo.

Numerosos debates e investigaciones dentro de la Conferencia mundial de París sobre la relación de la educación superior y el empleo han analizado las causas y las consecuencias de su expansión en los últimos veinte años. Entre otras interrogantes, se han planteado las siguientes preguntas: ¿La expansión de la educación superior y el empleo se debe a la demanda social, independientemente de las posibilidades de empleo?; ¿Cómo se tomó en cuenta la expansión de la

⁸ Cfr MUIÑO Kielman J. *Perfil del modelo alemán para la investigación, el desarrollo tecnológico y la educación superior*, en revista de la educación superior enero- marzo de 1996 numero 97 año 13 Pág. 67-87

⁹ Cfr ECUYER Ecuier, *Evaluación de la calidad: hacia estándares y criterios internacionales en las áreas técnicas y vocacionales*, La experiencia Canadiense en revista de la educación superior enero- marzo de 1996 numero 97 año 13 pag 25

educación superior y los verdaderos requerimientos del empleo? ¿Se desajustó la relación entre ambos?¹⁰

Muñoz Izquierdo afirma que *"En los años sesenta, en sociedades industriales, estudiosas de la relación educación-desarrollo económico, llegaron a la conclusión de que una expansión sustancial de la educación superior era necesaria para estimular el crecimiento económico y se afirmó que los esfuerzos para reducir las desigualdades en las oportunidades educativas serían instrumentales, tanto para proveer la oferta necesaria a la economía, como para establecer una sociedad moderna y democrática"*¹¹

Después de observar que la expansión de la educación superior no contribuía a estimular el crecimiento económico ni a reducir las desigualdades de educación por origen social, en los años setenta los especialistas empezaron a criticar la expansión indiscriminada de la educación superior, la cual habría causado profundos desajustes en la relación entre educación superior y el sistema de empleo, causando problemas tales como la sobre calificación y el desempleo o subempleo de graduados universitarios. Los efectos de las diferencias entre la oferta de graduados y la demanda de éstos, han provocado varios problemas, entre los que destacan los siguientes:

- a) El aumento del desempleo profesional.
- b) El incremento en el tiempo de transición entre educación y empleo.
- c) Menores diferencias entre los salarios y puestos de profesionistas en relación con otros niveles educativos.
- d) Un aumento del empleo inadecuado.

¹⁰ Cfr UNESCO, Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI; Visión y acción, París, 5-9 de octubre de 1998, p2 y UNESCO Instituto de Estadísticas, Indicadores de educación <http://www.unesco.org/educación/information/wer7/Webtabs/regtabweb.xls>.

¹¹ MUÑOZ Izquierdo, C., 1992., *Relaciones entre la educación superior y el sistema productivo*, en Arredondo, V, M. (coord.), *La educación superior y su relación con el sector productivo*, México, SECOFI-ANUIES

- e) El incremento en la tendencia a pedir títulos profesionales en ocupaciones que tradicionalmente no los requerían.¹²

A pesar de lo anterior, la educación superior siguió siendo objeto de una demanda social creciente, ya que un título profesional reducía el riesgo de desempleo y permitía obtener un mejor salario. (Sin embargo y a pesar de que los nuevos aspirantes obtienen un título universitario este ya no representa garantía alguna de obtención de trabajo) la masificación de la educación superior ha llevado a la diversificación de la oferta educativa. Es decir, a las formaciones universitarias clásicas (letras, derecho, ciencias, medicina, humanidades), se han agregado formaciones universitarias especializadas con clara orientación profesional que incluyen ámbitos tan diferentes como el comercio internacional y los recursos multimedia, entre otras, creando valores agregados para competir en el mercado laboral.

Si bien es cierto que la última parte del siglo XX fue marcada por la expansión del sistema de educación a nivel mundial, en algunos países europeos el crecimiento de la matrícula parece haber llegado a su límite. Datos estadísticos que provienen del sitio Web del Ministerio de Educación Nacional de Francia arrojan por ejemplo, que en el ciclo escolar 2000-2001 existían 2,143,000 estudiantes en educación superior, lo que representa un 25% más que en 1990-1991. Sin embargo, las previsiones estiman que se ha alcanzado el máximo nivel, ya que para el ciclo 2009-210 (para la educación superior), se estima que la matrícula será de 2,100, 000 estudiantes.¹³

El referente más próximo, que elaboró la UNESCO para el análisis de las tendencias futuras de la educación superior, es el documento producto de la

¹² Según la OCDE están inadecuadamente empleados los graduados de instituciones de educación superior que trabajan en ocupaciones distintas a las profesionales, directivas o técnicas.

¹³ Ministerio de educación de Francia www.educ.gouv.fr/sup/univ.htm ministerio de educación de Francia visitado el 23 de septiembre del 2003

conferencia mundial sobre la educación superior. En éste, se establecieron entre otros, los siguientes retos para la educación superior en el mundo:¹⁴

- a) Financiamiento.
- b) Igualdad de condiciones de acceso a los estudios.
- c) Mejor capacitación del personal.
- d) Formación basada en competencias.
- e) Mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios.
- f) Pertinencia en los programas.
- g) Posibilidades de empleo de los diplomados.
- h) Establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces.
- i) Igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional.
- j) Acceso equitativo a las nuevas tecnologías.
- k) Formar una masa crítica de personas cualificadas y cultas para asegurar el desarrollo endógeno y sostenible.
- l) Transformarse para que la sociedad contemporánea pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas.

4.2 La vinculación de la educación superior con el mercado laboral

Respecto a los elementos que se relacionan con el tipo de formación que deberán tener los jóvenes para vincularse al mercado laboral, los países asistentes a la Conferencia de París (Países miembros de la Organización para las Naciones Unidas) consideraron necesario reforzar la cooperación con el mundo del trabajo, y recomendaron privilegiar el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad estableciendo que:¹⁵

¹⁴ UNESCO, Conferencia mundial sobre la educación superior, Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción, París, 5-9 de octubre de 1998.

¹⁵ *Ibidem*

- a) *En un contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como el tratamiento de la información, deberán reforzarse y renovarse los vínculos entre la enseñanza superior, el mundo del trabajo y otros sectores de la sociedad.*
- b) *Los vínculos con el mundo del trabajo pueden reforzarse mediante la participación de sus representantes en los órganos rectores de las instituciones, la intensificación de la utilización por los docentes y los estudiantes en los planos nacional e internacional, el aprendizaje profesional en combinación de estudio y trabajo, el intercambio personal entre el mundo del trabajo y las instituciones de educación superior y la revisión de los planes de estudio para que se adapten mejor a las prácticas profesionales.*
- c) *En su calidad de fuente permanente de formación, perfeccionamiento y reciclaje profesionales, las instituciones de educación superior deberán tomar en consideración sistemáticamente las tendencias que se den en el mundo laboral y los sectores científicos, tecnológicos y económicos. A fin de satisfacer las demandas planteadas en el ámbito del trabajo, los sistemas de educación superior y el mundo de trabajo deben crear y evaluar conjuntamente, modalidades de aprendizaje, programas de transición y programas de evaluación y reconocimiento previos de los conocimientos adquiridos que integren la teoría y la formación en el empleo. En el marco de su función prospectiva, las instituciones de educación superior podrán contribuir a fomentar la creación de empleos, sin que éste sea su único fin.*
- d) *Aprender a emprender y fomentar el espíritu de iniciativa deben convertirse en importantes preocupaciones de la educación superior, a fin de facilitar las posibilidades de empleo de los diplomados, que cada vez estarán llamados a crear fuentes de trabajo y no limitarse a buscarlos. Las instituciones deberán brindar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de la responsabilidad social, educándolos para que tengan una participación activa en la sociedad democrática y promuevan los cambios que propiciarán la igualdad y la justicia.*

Como podemos ver, las relaciones entre la educación superior y el mundo del trabajo están determinadas por dos tendencias paralelas.

- a) Por una parte, la enseñanza superior tiende a transformarse en un sistema de escolarización de masas, a medida que las economías modernas requieren de más egresados de educación superior
- b) Los egresados deben esforzarse aún más por obtener habilidades que los lleven a llenar los puestos de trabajo de mejor remuneración, es decir, a mayor conocimiento y habilidades propias, se responderá mejor a las cambiantes necesidades del mundo laboral, ya que este mundo está sufriendo transformaciones radicales (como la sobre población, la globalización democratización etc). Gran parte de los conocimientos específicos que adquieren los estudiantes durante la formación inicial, pierden rápidamente actualidad.¹⁶

Es responsabilidad de la educación superior de fomentar actitudes que caractericen el perfil del egresado lo suficientemente competitivo para enfrentar el mundo laboral y la aparición de nuevas formas de empleo.

Es momento de prestar atención a los cambios en las grandes tendencias del mercado a fin de saber adaptar los programas y la organización de los estudios a la modificación de las circunstancias, para brindar más oportunidades de empleo a los egresados.

Con respecto a lo anterior, tomaremos la tabla 1 que es una comparación de los planes de estudio vigentes en las diez principales facultades, escuelas y departamentos de derecho en el Distrito Federal elaborada por la Secretaría Técnica de la Comisión Especial para la reforma del Plan de Estudios de la Licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho de la UNAM¹⁷

Las instituciones consideradas son:

¹⁶Cfr Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Mercado Laboral de profesionistas en México*, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones México pág 14

¹⁷ CAUCES año II, Núm 5-7 Enero – septiembre de 2003 número especial

- a) Facultad de Derecho de la UNAM (FD).
- b) Escuela Libre de Derecho (ELD).
- c) Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM).
- d) Universidad Panamericana (U P).
- e) Universidad Iberoamericana (UIA).
- f) Universidad la Salle (ULSA).
- g) Universidad Anáhuac (UA).
- h) Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (TEC).
- i) Centro de Investigaciones y Docencia Económicas (CIDE).
- j) Universidad Intercontinental (UIC).

La estructura de la tabla está organizada en torno al Plan de Estudios de Licenciatura de la FD, de manera que en la primera columna se representa el número del semestre que compone el Plan de 10 semestres. Después del décimo semestre se agrupan las materias optativas impartidas en la facultad de Derecho, y luego le siguen otras materias impartidas en otras instituciones. En la segunda columna, se enlista el nombre de todas las materias. En las siguientes columnas, se agrupan las diez instituciones analizadas, de manera que para la FD los asteriscos (*) representan materias obligatorias, la letra "O" las materias optativas, y el resto de las materias sin signo son aquellas que no se imparten en la Facultad.

Tratándose de las otras instituciones, el número representa el semestre en que esas materias se imparten. Si en la casilla existen más de dos números, éstos representan el total de cursos que sobre esta materia se imparten con el respectivo semestre señalado. Debe señalarse claramente que en la construcción de esta tabla se hizo un ejercicio de equivalencia por contenido en función del Plan de Estudios de la Facultad de Derecho de la UNAM, por lo que los nombres pueden no corresponder al nombre original de la materia asignada en los otros planes de estudio.

El número de asteriscos representa los cursos obligatorios de cada materia. Por ejemplo, teoría del Derecho tiene cuatro asteriscos que quiere decir que hay cuatro cursos de esta materia de manera obligatoria en la universidad señalada.

Tabla 2: Estudio comparado de las materias de los Planes de Estudio de Licenciatura de las diez principales universidades del Distrito Federal

	F D	ELD	ITA M	UP	UIA	ULSA	U A	TE C	CID E	UI C
Procesos y Procedimientos Fiscales	*			10				7		9
Régimen Jurídico del Comercio Exterior	*			10	0		o			
Derecho Procesal Agrario	*									
Derecho Bancario y Bursátil	*				0	0	*	5		
Manejador del Procesador De Palabras	*							*		10
10 Derecho de la integración Económica	*						*			
Derecho Empresarial	*				0	9			7	
Taller de elaboración de Tesis	*			H	*	0	*			9,10
Instituciones de Derecho Financiero	o			10	0					
La Empresa y la Contribución	o									
Impuesto Personal sobre la Renta	o			9						
Derecho Aduanero	o					0	o			
Sistema Político Mexicano	o		5							
Derecho Municipal	o					0	o			
Derecho Electoral	o				o	0	o			9,10

Derecho Parlamentario	o											
Criminología	o				O	9	o					
Medicina Forense	o				O	O						
Derecho penitenciario	o											7
Penología	o											
Derecho Burocrático	o					O						
Derecho del Consumidor	o											
Derecho Demográfico	o					O						
Derecho Militar	o					O						
Derecho Notarial Registral	o				O	O	o					9
Propiedad Intelectual	o				O	O	*					
Seguros y Fianzas	o			9		O	o					
Quiebras y Suspensión de Pagos	o			9		9	*					10
Nacionalidad y Extranjería	o					O						
Derecho Marítimo	o				O	O	o					
Derecho Aéreo y Astronáutico	o					O	o					
Sistema Internacional de los Derechos Humanos	o			5		3	o					
Problemas de la Civilización Contemporánea			1,2	1				*				
Ideas e Instituciones Políticas Y Sociales			1,2,3	2				*				
Contabilidad			3	7				*	3			
Derecho y Economía			4									4
Historia Socio Política de México			4		*			o	6	2,3		
Derecho y Políticas Públicas			7									9
	F	ELD	ITA	UP	UIA	ULSA	UTE	CID	UI			
	D		M				A	E	C			
Filosofía social				1								
Derecho Natural				2								
Historia del Derecho Medieval				5								
Administración de empresas				6								

Derecho Bancario y Bursátil									
Régimen Jurídico de la propiedad y el inmueble									
Derecho sociedad y Estado									
10 Deontología Jurídica	*		9	*					
Historia el derecho					1		1		
Derecho eclesiástico			0	4	0				
Derecho arbitral				0			9		
Derecho e inversión extranjera				0		0			
Derecho Mercantil Internacional				0					
Antropología Filosofía y Jurídica				0					
Jurismática				0					
Derecho Minero Mexicano				0					
Derecho Turístico				0					
Victimología				0					
Derecho de menores				0					
Criminalística				0	0				
Lógica jurídica					0			4	1
Derecho procesal Mercantil							7	4	
Sistema Financiero Mexicano							8		
Problemas Jurídicos Contemporáneos								1	
Historia Universal								1.2	
Jurisdicciones y procesos								3	
Interpretación y Argumentación Jurídicas									5
Derecho y negocios Internacionales									8

	F D	ELD	ITA M	UP	UIA	ULSA	U A	TE C	CID E	UI C
1										
Introducción al estudio del derecho	*	*	1	1		1	1	1		1
Sociología	*	*				1	*		5	1
Introducción al derecho civil	*	*	2	1	*	2	2	1	2	2
Introducción al derecho penal	*		4		*					
Derecho Romano I	*		1	1	*	2	1			1
Sistemas jurídicos Contemporáneos	*				8	0	6			
Teoría económica	*	**	2,3	1	*	2	1		1.2	1
Técnicas de Investigación Jurídica	*	*	3	4	7	8	1	*		
2										
Teoría del Derecho	*	2		****	O	O			2.3	
Teoría Política	*			4	*	O	4		1	5
Bienes	*	*	3	*	2	3	2	3	3	3
Teoría del delito	*	*	*	4	*	2	2	2	6	3
Derecho Romano II	*			2	*	2	1	2		
Historia del Derecho Mexicano	*		2	8	*	2	3			1
Historia del Derecho Mexicano	*			2		1	*			2
Historia del pensamiento Económico	*			2		*	*			
Técnicas de Expresión	*	*	*	4	3	*	4	4	1	1.2
3										
Constitucional I	*	*	4	3	*	4	4	2	4	5
Teoría del Estado	*	*	3	3	3	3				6
Obligaciones	*	*	4	4	*	4,5	4	3	4	4
Delitos en particular I	*	*	5	3	O	*	*	3	7	3
Sistemas Políticos contemporáneos	*			o	4					

	Metodología Jurídica	*			1.7	7	**	1	2		3
	Ética Jurídica	*			3.4	*	8	*			4
	Lexicología jurídica	*					3				4
4	Derecho constitucional II	*	*	*	5						5
	Teoría del proceso	*				0	0	0			9
	Obligaciones y contratos	*				0	0	*			
	Delitos particulares y especiales	*			9		0	0			
	Derecho Administrativo I	*			9		9	*			10
	Derecho Individual del trabajo	*	*	5		7	6	4	6	6	6
	Introducción al Derecho económico	*				4	4	0	8		4
	Matemáticas aplicadas al derecho	*		1							3
	Garantías Individuales y sociales	*	*	6			5	7	4		6
	Derecho Procesal Civil	*	*	6	5		3	0			
	Contratos	*	*	4	6.7	*	5	5	5	5	6
	Derecho Internacional Público I	*	*	1,2	L			*			
	Derecho Administrativo II	*	*								
	Derecho Colectivo de trabajo	*		1,2,3	2			*			
	Derecho Mercantil	*		3	7			*	3		
	Idioma	*		4							4
6	Amparo	*		4		*		0	6	2,3	
	Derecho Procesal Civil	*		7							9
	Derecho Familiar	*									

Del estudio de esta tabla podemos argumentar que la Facultad de Derecho posee en su Plan de Estudios una educación que puede contribuir a una mayor productividad en el campo de lo jurídico.

Aunque por otra parte, la educación no provoca un aumento en la productividad por sí misma, requiere de un modelo de operatividad para la transmisión de conocimientos y habilidades necesarias, que permite a los empleadores identificar a individuos con determinadas características personales y habilidades innatas, como lo son: actitud hacia la autoridad, puntualidad, motivación y liderazgo las cuales son valoradas por las empresas y reconocidas salarialmente hablando.

4.2.1 Perfiles de los egresados

Otro punto importante es la cuestión relativa al perfil del egresado que la Universidades comparadas en sus programas en la Tabla anterior desea obtener

a) La Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de México¹⁸

Perfil de egresado:

- Identificado con los valores nacionales
- Solidario con las causas de justicia, equidad y solidaridad entre clases de individuos
- Interiorizado los valores fundamentales del derecho: justicia libertad y seguridad jurídica
- Técnicamente capacitado para resolver problemas jurídicos con eficiencia, eficacia y oportunidad
- Juicio crítico basado en la observación científica de la realidad
- Formado en un sentido tolerante a la diferencia
- En contacto permanente con otras manifestaciones de la cultura

b) Escuela libre de Derecho¹⁹

Perfil del egresado:

Una visión de sistema de evaluación oral, que desarrolla capacidades en el egresado, (la institución no menciona cuales)

¹⁸ Página de la Universidad Autónoma de México <http://www.unam.derecho.themis.htm> visitada el 4 de julio 2004

¹⁹ Página de la Universidad Libre de Derecho <http://eld.edu.mx/escuela/introducción/introducción.htm> visitada en 4 de julio del 2004

abogado tradicionalista, independiente, con capacidad de enfrentar los retos. (La institución no menciona cuales)

c) Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM)²⁰

Perfil del egresado:

Visión Interdisciplinaria mediante la comprensión de materias económicas y tecnológicas, así como de aquellas relevantes para la aproximadas generaciones, como por ejemplo las materias relacionadas con el medio ambiente.

- Lograra que se respeten los derechos de las personas que se encuentren relacionadas con procesos: penales, civiles, laborales administrativos y constitucionales , entre otros;
- Logra la equidad y la representación de intereses de las empresas en la redacción de contratos y seguimiento de los contratos, acuerdos y convenios, así como en la asesoría y defensa de sus intereses fiscales
- Asegurar el cumplimiento de los derechos humanos de las personas tanto nacional como internacional
- Asegurar que no violen los derechos constitucionales de los individuos
- Proteger el patrimonio y los intereses de la familia en procesos tan variados como la adopción, sucesiones y divorcios

c) Universidad Panamericana²¹

Perfil de abogado:

- Preparación para fundamentar lógicamente sus argumentos jurídicos
- Habilidades de investigación para afrontar la creciente legislación, jurisprudencia y doctrina.
- Manejo de recursos informáticos

²⁰ Pagina del ITAM [http:// www.itam.mx/daf / deptos/d/ descrpción.htm](http://www.itam.mx/daf/deptos/d/descrpcion.htm) visitada el 4 de julio del 2004

²¹ Página de la Universidad Panamericana <http://www.up.mx/ documento .php> visitada el 3 de julio del 2004

- Capacidad para participar como asesor en consejos de administración de toda clase de empresas
- Dominio de inglés jurídico
- Una sólida ética profesional , un profundo conocimiento de la naturaleza humana y un gran sentido de la justicia
- Buen manejo de expresión oral y escrita para negociación debates en juicios y elaboración de documentos jurídicos

d) Universidad Iberoamericana²²

Perfil de egresado:

- Abogado con intención de restablecer la justicia social.
- Anteponen el interés de su cliente a su propio interés
- Buscan el bien común
- Luchan por hacer prevalecer los principios morales
- Continúan aprendiendo y estudiando
- Defienden la dignidad y la libertad inherentes al ser humano

f) Universidad la Salle:

Perfil del egresado.²³

- Reconocer los principios filosóficos y éticos del que hacer jurídico, resaltando particularmente el valor de la justicia;
- Identificar , el origen y la evolución de derecho a través de la historia , con el fin de caracterizar la situación en la que se encuentran los sistemas y los ordenamientos jurídico legales en la actualidad;
- Asesorara a individuos, grupos e instituciones sobre las diversas figuras y procedimientos jurídicos de las áreas, civil, penal, mercantil y laboral, así como el derecho fiscal y agrario;

²²Página <http://www.uia.mx/ibero/academica/licencia/derecho/derecho/default2.html>. visitada el 4 de julio del 2004

²³ Página de la Universidad la Salle [http:// www.ulsal.mx/public_html/carreras/derecho.shtml](http://www.ulsal.mx/public_html/carreras/derecho.shtml) visitada el 4 de julio del 2004

- Aplicar los instrumentos jurídicos internacionales, con el propósito de mantener el equilibrio entre diferentes sistemas legales presentes en una confrontación;
- Aplicar la metodología y las técnicas de la investigación jurídica en el desarrollo de diversos casos del derecho;
- Redactar los diferentes escritos que requiere todo proceso jurídico de acuerdo con la terminología y el vocabulario técnico- legal;

g) Universidad Anáhuac:²⁴

Perfil del egresado:

Las cualidades básicas necesarias en un estudiante de esta licenciatura son:

- Creatividad, profunda capacidad analítica, disciplina de estudio y sensibilidad e interés por los problemas económicos, políticos y sociales.
- Capacidad suficiente para trabajar en un equipo y excelentes relaciones humanas
- Aptitud para el razonamiento abstracto y el manejo de la normatividad para aplicarla a los casos concretos.
- Facilidad para el aprendizaje de idiomas, y comprensión de las culturas y sociedades del mundo
- Arraigada integridad moral para asegurar un óptimo desarrollo y reconocimiento social.
- Humanismo, entendido como una preocupación constante por el desarrollo del hombre
- Pensamiento claro, serenidad y compromiso ante todas las situaciones que se presenten
- Facilidad de expresión oral y escrita, así como capacidad de persuasión
- Interés constante por el estudio y la lectura.

²⁴ Página de la Universidad Anáhuac <http://www.anahuac.mx/derecho/preuniversitarios.perfil.html> visitad el 4 de julio del 2004

h) Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey²⁵

Perfil del Egresado:

- Es aquel profesionista, con capacidades analíticas, críticas, técnicas y humanísticas, para hacer frente a los problemas jurídicos, individuales y sociales, dando soluciones apegadas a la realidad, haciendo uso de las instituciones legales y sus forma de operar en un mundo globalizado

i) Universidad Intercontinental²⁶

Perfil del Egresado:

- Alto nivel académico, dentro de un marco de sentido social, entendiendo la abogacía como profesión al servicio del derecho y la justicia en beneficio de la sociedad

De la comparación de programas y perfiles podemos inferir lo siguiente:

Tabla 3 comparativa de los perfiles que ofrecen las universidades (10 en el Distrito Federal)

UNIVERIDAD	PERFIL DE FORMACIÓN DEL EGRESADO
Facultad de Derecho de la UNAM	Visión nacionalista, formación para el litigio, la Función pública, privada notarial .formación para la investigación, en teoría para todas las ramas del derecho. Instituciones educativas a nivel superior
Escuela Libre de Derecho	Visión tradicionalista, criterio de la orallidad. Notarial
Instituto Tecnológico Autónomo de México	Visión abogado Empresarial con formación de litigante y para la función pública y preparación en litigio internacional
Universidad Panamericana	Visión conservadora con una filosofía humanista, Abogado empresarial, litigante, para desempeñarse en le ámbito del sector

²⁵ Página del Instituto Tecnológico de Monterrey <http://www.mty.itesm.mx/daf/deptos/d/descripcion.htm> visitada el 4 de julio del 204

²⁶ Página de la Universidad Intercontinental http://www.uic.edu.mx/contenidos/menú_izq.asp

	público y privado
Universidad Iberoamericana	Visión Jesuítica con filosofía humanística. Abogado litigante en general Sector Público y Privado. Instituciones Educativas a nivel superior
Universidad la Salle	Visión Lasallista con filosofía humanística, básicamente formación para litigante Sector Público y Privado
Universidad Anáhuac	Visión de filosofía cristiana (legionarios de cristo) Formación litigante para laborara sector publico y privado
Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Visión Totalmente empresarial, Formación de litigante para laborar en el sector público y privado, Formación transcultural
Universidad Intercontinental	Visión tradicionalista: Litigio en General y sector Publico y privado

CAPÍTULO QUINTO PROPUESTA DE ORIENTACIÓN ECOLÓGICA

5.1 PROPUESTA DE ORIENTACIÓN ECOLÓGICA PARA VIDA EN EL AULA

Esta propuesta se basa en el reconocimiento de la especificidad del ambiente o escenario de la conducta y la interpretación que hace el sujeto de su entorno. En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser entendido como un fenómeno psicosocial y la conducta del alumno, como algo simultáneamente situacional, ya que ésta se realiza en un determinado contexto o escenario educativo y personal, siendo el resultado de un proceso de decisión formulado por cada sujeto.

Así interpretada, la conducta del alumno en el escenario escolar no es la simple reacción a los estímulos ambientales, ni siquiera a las situaciones ambientales conceptualizadas por el profesor, sino la respuesta a una situación percibida e interpretada por el sujeto y de la que él mismo forma parte indisoluble. Por eso, se habla de una ecología de la educación.¹

El modelo de enseñanza para vida en el aula del Paradigma Ecológico se apoya en los siguientes aspectos: la reflexión y el análisis crítico (niveles neurológicos), la investigación, el aspecto sociológico, el aspecto lingüístico, el técnico (materiales) y la relación alumno-profesor, así como los roles que desempeñan cada uno.

De lo anterior podemos deducir que en el proceso educativo se involucra todo. Como seres pensantes que somos, no debemos olvidar que poseemos conocimientos neurológicos que están estrechamente ligados con el ambiente, es decir, el alumno no es un núcleo aislado, sino que en el proceso educativo

¹ Cfr. SHULMAN, L.S. *Paradigmas y Programas de investigación en el estudio de la enseñanza*, Mc Wittrock, Inglaterra, 1998 Pág 21

interfieren varias circunstancias y situaciones:

- a) El rol del profesor en el proceso educativo.²
- b) El rol del alumno en el proceso educativo.
- c) La comunicación en el proceso educativo que implica la transferencia del conocimiento y la interacción del profesor al alumno.
- d) Los materiales.
- c) Las estrategias.

5.2 Los niveles neurológicos

Si bien es cierto que el proceso educativo se da entre sujetos, la mayoría de las veces se ignora o se pretenden pasar por alto los niveles neurológicos de cada sujeto que interviene directamente en el proceso educativo. Según Robert Dilts, el aprendizaje puede producirse en diversos niveles:

- “1.- El primer nivel es el entorno el cual incluye el contexto, nuestro medio ambiente y las demás personas con las que nos relacionamos.
- 2.- El segundo nivel tiene que ver con el comportamiento y las acciones concretas que llevamos acabo.
- 3.- El tercer nivel es el de las habilidades y capacidades, es decir, aquello que podemos hacer.
- 4.- El cuarto nivel es el de las creencias y los valores: lo que creemos y lo que es importante para nosotros.
- 5.-El quinto es nuestra identidad: El sentido básico de mí mismo, mis valores principales y mi misión en la vida.”³

De lo anterior, podemos inducir que es dentro del sujeto (en sus diferentes

² Entendiendo por rol el pael que juega el estudiante y el maestro en el proceso educativo

³ Cfr BAKER R.G. *Ecological Psychology*. Stanford University, Press ,Inglaterra citado en Llera Beltrán Jesús. *Psicología de la educación*. Editorial Alfa Omega, Madrid, España 1995 pág 315

niveles neurológicos) donde se encuentra la clave de un mejor desarrollo profesional. En este proceso intervienen: los sujetos, el medio ambiente y la inteligencia humana.

Esta propuesta pretende conjuntar, dentro el modelo ecológico para la educación, las herramientas que el mismo proporciona y aplicarlas a nuestra materia de estudio (que es el Derecho, es decir, adecuar el modelo como proyecto de vida en el aula.)

5.3 El rol del profesor en el proceso educativo

Con frecuencia, en las instituciones mexicanas de enseñanza superior jurídica, los docentes son profesionales que incursionan en la enseñanza, tanto por una inclinación vocacional como por una opción laboral que en un momento determinado se les presenta. Sin embargo, es de esta situación de donde parte el problema, ya que muchos docentes no siempre tienen una afirmación para esta labor, pues no han sido preparados(as) para enseñar y en muchos casos, tienden a enfrentar los retos de la docencia reproduciendo lo que a su vez vivieron como estudiantes.

El ciclo de conferencias impartidas por el Doctor Fix Zamudio en el año 1969 incluyó no sólo una metodología jurídica sino también otras materias afines. De las mismas, se derivaron diversos planteamientos que apelaban a la acción de desglosar distintas facetas de la metodología jurídica, tales como la pedagogía y la didáctica, técnicas de investigación, argumentación jurídica, etcétera.⁴

Aunque en las últimas décadas hemos sido testigos del florecimiento de más literatura jurídica afín y de muchas experiencias y formas de abordar la formación de profesores, todavía existe la práctica arraigada de capacitar o entrenar a los docentes suponiendo que la mera exposición de lecturas o

⁴ Cfr FIX Zamudio Hector, *Metodología e Investigación Jurídicas*, editorial Porrúa, México 2001 pag 29

cursos sobre teorías educativas o sobre técnicas de enseñanza puntuales, resulta eficiente para que mejoren su práctica en el aula.

5.3.1 La Función del docente como trasmisor del conocimiento

Se debe analizar el rol del docente desde diferentes perspectivas como lo son los roles que se le han asignado previamente, como el de la transmisión de conocimiento, el de supervisor o el de guía en el proceso de aprendizaje e incluso el de investigador educativo. Sin embargo, al final todo parece reducirse a que el docente ocupe un rol de organizador y de mediador del encuentro del alumno con el conocimiento

El rol del maestro debe entenderse no como un recetario de cocina (una serie de pasos inflexible que al trasgredirlo el producto no es el deseado) sino como una sugerencia basada en la misma vocación del profesor. Es difícil establecer las características que un docente debe poseer, ya que en la formación del mismo influyen valores culturales e intereses tanto del profesor como del alumno.

En la obra de Cooper -como lo señala Díaz Barriga- hay algunas áreas generales de competencia docente congruentes con la idea de que el profesor apoye al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como autor crítico del entorno. Dichas áreas son las siguientes:⁵

- Conocimiento teórico suficientemente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.
- Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.
- Dominio de los contenidos o materias que se enseña.

⁵ DIAZ Barriga Arceo Frida, Hernández Rojas Gerardo. *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*, 2da edición Mc Graw Hill, México 2000 pág 34

- Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
- Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.⁶

El rol del docente debe ser el de romper con la educación bancaria y hacer más libres a sus alumnos en cuanto a la creación en ellos de un interés por el análisis crítico y teórico que permita llegar a soluciones concretas y a resolver problemas de su realidad así como a comprender mejor su entorno social.

Se debe estar conciente sobre los recursos y habilidades que se poseen como profesor, es decir, cuestionar el conocimiento que tienen sobre la materia y interrogarse si verdaderamente se encuentran a la vanguardia de lo que sucede en el mundo práctico sobre su materia.

Se tienen que tener bien claros los objetivos de hacia donde se quiere llegar en la formación personal y por último, tomar conciencia del papel a desarrollar y que éste no se quede en meras suposiciones o intenciones.

El nuevo papel del profesor exige nuevas cualidades en él para transmitir a su vez los conocimientos con actitudes fundamentales, que abran con facilidad un canal de comunicación entre el alumno y el maestro. Dentro de esas actitudes cabe mencionar algunas como las siguientes:

- Saber delimitar las actitudes y las habilidades que desean que sus alumnos posean.
- Crear un ambiente de respeto y equidad entre sus estudiantes no minimizando jamás la actuación ni la participación de ninguno.

⁶ Ibidem

- Crear un ambiente de cooperación en los alumnos y promover el respeto, la tolerancia, la empatía, la convivencia solidaria y el compañerismo.
- Evitar a toda costa fomentar monólogos de actuación que fomenten el protagonismo que es justamente, la característica principal de una educación bancaria.
- Ser capaz de motivar a sus alumnos y plantear temas de interés para ellos relacionándolos con la actualidad del entorno en que viven.
- Plantear desafíos, crear competencia sana, que cuestionen los problemas de actualidad.
- Evitar que se caiga en la crítica estéril, es decir, encontrar soluciones y alternativas reales a los problemas planteados.

Por demás, resulta interesante examinar el papel del profesor como un profesor constructivista, tal y como lo señalan Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. Estos, en su obra "Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo" dicen que un profesor constructivista es :

"Un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos que comparte experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta (construcción) del conocimiento.

Es también un profesional reflexivo que juzga críticamente su práctica, toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase.

Toma conciencia y analiza críticamente sus propias ideas y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y está dispuesto al cambio. Promueve

aprendizajes significativos que tengan sentido y que sean funcionales para los alumnos.

Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran los alumnos.

Establece como meta la autonomía y auto dirección del alumno, la cual apoya en un proceso gradual de transferencia de la responsabilidad y del control de los aprendizajes".⁷

Resulta muy interesante este conjunto de cualidades que pareciera ser el ideal para el rol de un maestro. Sólo faltaría agregarle el concepto de evaluación continua de la transmisión del conocimiento del profesor al alumno.

Otro enfoque bien puede complementarse con el anterior. Nos referimos a la coordinación de grupos, es decir, aquel donde el profesor funge como el coordinador del grupo de aprendizaje. En éste enfoque, se requiere analizar la construcción del conocimiento que este profesor desea transmitir a través de la imagen de coordinador.

Este profesor define y sostiene que el grupo no es una cosa sino un devenir, el grupo no es, sino se constituye y pasa por diversas etapas en su existencia. El grupo es un fenómeno socio dinámico y como proceso requiere tener una finalidad y una función propia e intercambiable, debe fomentar la pertenencia, la comunicación y la interacción así como gestar un ambiente de experiencia y aprendizaje.

Un elemento muy importante es la conformación que el profesor debe tomar en cuenta al formar un grupo, se debe abandonar la celeridad propiciando un encuentro de personas que permita la integración. El encuentro de personas

⁷ DIAZ Barriga Arceo Frida, Hernández Rojas Gerardo. *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*, 2da edición Mc Graw Hill, México 2000 pág 34

debe ser entendido, como un ambiente: con libertad para pensar, expresarse, intercambiar experiencias, hacer proposiciones, señalar coincidencias, ejercer el análisis y la crítica, no olvidando que la integración se basa en la heterogeneidad.

Otro punto importante que el maestro debe enfrentar y saber manejar es el siguiente:

Aprendizaje individual —————> aprendizaje grupal —————> grupo cambia

Es decir, el aprendizaje grupal se equipara a un cambio de conducta como resultado de la interacción que se da en el intento de apropiación de un conocimiento. La interacción redefine al proceso enseñanza-aprendizaje, para conformar un grupo con dinamismo propio. La experiencia grupal genera la necesidad de comunicarse por lo que el grupo experimenta un proceso de transformación mutua.

Es relevante señalar ciertas habilidades, que sería importante que posea un profesor. Entre ellas tenemos que diferenciar entre el liderazgo formal y el liderazgo en el grupo de aprendizaje, pues la confusión podría causar incomunicación y autoritarismo.

Características del Liderazgo Formal.

- Está unida a la idea de prestigio, poder y capacidad para influir en los demás.
- Supone el sometimiento a una persona encargada de pensar, planear y dirigir el trabajo del grupo.
- Propicia la dependencia pues concibe a la persona como una pieza de rompecabezas.
- Usa al grupo para el logro de los fines del liderazgo formal.

Liderazgo en el grupo de aprendizaje

- Demanda cualidades.
- El liderazgo no es un rol, es emergente.
- Es un servicio que tiene una función rotativa.⁸
- La coordinación es un servicio ofrecido al grupo.
- El coordinador y el líder coexisten, son necesarios al grupo y ambos son funcionales y complementarios.

Es aconsejable que el profesor como coordinador tenga las siguientes funciones:

- Propiciar el aprendizaje.
- Suscitar o promover las condiciones adecuadas para que el aprendizaje se produzca.
- Localizar y remover los obstáculos que impiden los cambios de conducta.

APRENDIZAJE = CAMBIO	Ansiedad ante La ruptura del Equilibrio	El grupo puede reaccionar de diversas formas para atenuar o disminuir la tensión ante situaciones nuevas ⁹
----------------------	---	--

El coordinador sabe que los individuos y los grupos no pueden cambiar radicalmente. El aprendizaje es un proceso que puede llevar a una división y eventualmente, a la ruptura de grupo. Las resistencias al cambio aparecen en

⁸ Cfr BAKER R.G. *Ecological Psychology*. Stanford University, Press ,Inglaterra citado en Llera Beltrán Jesús. *Psicología de la educación*. Editorial Alfa Omega Madrid España 1995 pág 315

⁹ Ibidem

lo individual y en lo grupal. De cualquier forma, el conflicto se considera positivo y su análisis sistemático es la tarea central de grupo. La contienda entre lo nuevo y lo viejo, lo estacionario y lo cambiante, es donde se favorece el aprendizaje.

Características del observador de proceso grupal: El coordinador debe:

- Hacer una observación integral del grupo.
- Detectar los fenómenos significativos del grupo y de su cotejo con sus conocimientos grupales.
- Comprender lo que ocurre desde un punto de vista psicológico.

Propiciador de la comunicación: La comunicación es un instrumento de grupo e implica el intercambio de mensajes y la transmisión de significaciones entre personas o grupos. Además, lleva una relación, la de emisor-receptor.

Es evidente que el coordinador debe animar y favorecer la expresión, la indagación, retroalimentación y modificación de esquemas referentes por medio de la comunicación.

El coordinador debe evitar que se rompa la comunicación o se deteriore. Para ello debe diferenciarse entre:

Intervenir, donde:

- No se toma en cuenta la discusión a los demás.
- Es una compulsión de hablar por hablar.

Y participar, donde:

- La comunicación es estructurada.
- Es cualitativa ya que en principio, toma en consideración las participaciones anteriores.

Función como informador

En la educación, un elemento fundamental es la información y la comunicación, debiéndose distinguir dos momentos:

- La indagación, que es el estudio en si de los materiales.
- La elaboración, que implica la discusión y el análisis en sesiones grupales.

Además, el profesor en su función como informador debe tener el estudio o la lectura comentada, pero propiciando un procesamiento en grupo, rescatando el valor educativo de la pregunta por encima de la respuesta. Como asesor de grupo, debe ser eficiente en la planeación, ejecución y evaluación de algunas actividades.¹⁰

El coordinador dará asesoría atendiendo a la demanda del grupo bajo la idea de una demanda pertinente. Entre el coordinador y el grupo debe existir una relación de facilitado. El grupo debe conformar su auto-desarrollo y su autodeterminación, reconociendo lo que debe ser modificado.

Los cambios en el sistema no se dan espontáneamente. Para llegar al grupo autónomo, es necesario partir de una presencia directa del coordinador, y que paulatinamente, el grupo se apropie de los conocimientos. La responsabilidad del grupo en esta etapa está en la obtención de las habilidades para ser cada vez más eficiente en cuanto al propio funcionamiento del grupo.¹¹

Otro de los grandes problemas, es el resultado del conflicto que surge entre las expectativas docentes, la programación metodológica general de un curso, la programación particular de una sesión y el desempeño de los estudiantes. Este, será el momento de mayor reflexión y es posterior a la sesión de clase, justo cuando el docente examine hasta dónde la nueva ruta de actividades es

¹⁰ Cfr PANSZA González Margarita, *Fundamentación de la Didáctica*, et al. Editorial Gemica, México 1998 pag 28-29

¹¹ Ibid

coherente con los principios generales que orientan su trabajo, y analice hasta qué grado se han posibilitado los procesos de aprendizaje de una mejor forma.

Un punto sensible que hemos tocado desde el principio de la formulación de esta tesis, es la atención que debe tener el docente cuando el interés del éste se encuentra articulado con el propio interés del alumno, el cual debe acudir con agrado a sus estudios y experimentar satisfacción haciendo que la voluntad creadora surja naturalmente e involucre a éste en la solución real y práctica de conflictos.

El docente necesita hacer una reflexión de cuales fueron los motivos que lo llevaron a tomar la decisión de desempeñarse como profesor y sobre todo, si obra con consecuencias en ellos.

La mayoría de los profesores presentan un índice alarmante en cuanto al grado de frustración que sienten por su profesión. Este sentir provoca evidentemente, un desempeño poco alentador.

El resultado del hecho anterior, es el de que la educación no puede ser transformada de tal manera en que se sea capaz de *generar conocimiento* en un país.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, ha promovido recientemente una serie de investigaciones sobre el docente en América Latina en las que se manifiesta su preocupación por el nivel de frustración que expresan los docentes ante su trabajo. Es innegable que un sujeto que experimenta este sentimiento negativo no se encuentra en las mejores condiciones de motivación para realizar los esfuerzos que reclama la tarea educativa.¹²

¹² Cfr www.unesco.org.com, Organización de las Naciones Unidas para La Educación la Ciencia y la Cultura (consultada el día 23 de octubre del 2003)

La recuperación de la motivación no sólo depende de los factores externos (remuneraciones adecuadas, posibilidad de desarrollo, desarrollo de investigación suficientemente apoyada y reconocida, etc.). Hay que reconocer que sin duda, éstos agentes influyen, pero lo que es decisivo es la recuperación por el interés, es decir, la vocación de dar clases y la motivación genuina por su trabajo.

Lo que lleva a un profesionalista de hoy en día a dar clases se resume tan solo por cuestiones económicas. Más interesante resultaría que el docente revisase cuales son los aspectos de su labor que tienen que ser modificadas para mejorar la enseñanza.

Un panorama más eficiente podría resultar del hecho de que existiese la obligación de obtener no sólo una preparación académica con orientación pedagógica sino que también, debería exigirse la práctica previa para postularse como docente titular de una materia. Es decir, debemos cuestionarnos sobre cual es la formación general que tienen los profesores, cuales son las herramientas con las que cuentan para contribuir a propiciar el desarrollo de un criterio científico y de que manera esa formación refuerza el dogmatismo y el autoritarismo, entendiendo éste como la tendencia a explicar los fenómenos educativos por sus causas aparentes, sin mayor proceso de reflexión y análisis.

En muchas ocasiones, la formación docente deja de lado la reflexión de su labor científica. La forma de enfrentar al alumno con el conocimiento de la didáctica es a crítica y mecánica, y se encuentra desligada de planteamientos sociales amplios.

Si el docente logra romper con los preconceptos, las falsas nociones, los problemas mal planteados etc., será capaz de abordar con mayor exactitud su

trabajo en una dimensión crítica y lograr un proceso permanente de aprendizaje a partir de su propia práctica, así como orientar a los alumnos para que éstos asuman una actitud crítica.

El acto de transmitir conocimiento con interés y motivación es un reflejo de la capacidad de establecer relaciones interpersonales fructíferas en otros ámbitos de la sociedad. El nivel de comunicación que permite lograr lo anterior favorece sin duda el desarrollo de la didáctica crítica. Si queremos aceptar que el que manda y dirige ya no es el profesor sino el conocimiento, el rol del maestro-alumno cambia considerablemente.¹³

Establezcamos ahora una metáfora. Sea el profesor un erudito y una autoridad, que por su saber se hace similar a una fuente o caudal de agua. El alumno ignorante es entonces el recipiente esterilizado, es decir, una jarra vacía a la cual hay que llenar con el conocimiento. Dicho así, la transmisión del conocimiento es entonces un acto de apropiación de la realidad inmutable, fragmentada y ajena al hombre.

La concepción anterior debe romperse aunque represente una gran comodidad para el profesor y para el alumno, ya que la metáfora anterior representa una realidad donde no se debe hacer ni el más mínimo esfuerzo para capturar y ya no se diga, generar el conocimiento. Ya todo está dado y lo único que ha traído ello es un estanque del conocimiento. Nada es nuevo ni nada se genera.

Esta realidad es sin duda el problema más grave de las naciones latinoamericanas, ya que éstas son recipientes que dependen del conocimiento de otras avanzar en su propio desarrollo.

¹³ Cfr Cfr BAKER R.G. *Ecological Psychology*. Stanford University, Press ,Inglaterra citado en Llera Beltrán Jesús. *Psicología de la educación*. Editorial Alfa Omega, Madrid, España, 1995 pág 315

PROBLEMÁTICA DIDÁCTICA QUE ENFRENTAN LOS PROFESORES



Ahora bien, el maestro Carlos Marín indica las siguientes cualidades que el profesor debe tener para ser eficaz:

"El profesor para ser eficaz debe tener una serie de características deseables como son la buena apariencia personal, prudencia y liderazgo, amplitud e intensidad de intereses, magnetismo personal," ¹⁴*Para la propuesta de vida en el aula de este proyecto el profesor para ser eficaz debe ser un buen creador de clima en el aula. (Este rasgo comienza a estudiarse en los años cincuenta y se centra en los comportamientos instructivos del profesor, es decir, lo que el profesor realiza en el aula y el efecto o repercusión que eso tiene en los alumnos.)"*

5.3.2 Estilos de enseñar según Benett

Bennett, aporta doce estilos de enseñar que son los siguientes:

¹⁴ MARIN Bravo Carlos, *Interacción profesor-alumno*, Alianza Madrid, 1980 pag 415

"Tipo 1. Es este estilo el profesor permite la elección del trabajo por parte del alumno dejando que los alumnos se sienten donde quieran. Todo tipo de comprobación, como exámenes, deberes o calificaciones no se valoran ni se usan, optando por la motivación intrínseca.

Tipo2. Aquí, el control del profesor es bajo, permitiendo al alumno que escoja su asiento. Sólo el tercio reprime el movimiento, dándose pocos exámenes o calificaciones.

Tipo 3. Usan la lección de clase y el trabajo en grupo. Estos profesores son más estrictos reprimiendo el movimiento y las conversaciones, la cantidad de exámenes es mayor que en los anteriores.

Tipo 4. Aquí se prefiere que sea el alumno el que elija su trabajo tanto individual como en grupo. No distribuyen los lugares en clases según aptitud. Califican más veces.

Tipo 5. Aquí se deja escoger al alumno el grupo en el que se quiere integrar para trabajar sobre un tema indicado por el profesor. Se controla más el movimiento de los alumnos en clase, pero no así el de la conversación. La mayoría pone exámenes cada semana y pone deberes con regularidad.

Tipo 6. Aquí se prefiere enseñar las asignaturas por separado, al tiempo que se trabaja en grupo. El control de estos profesores es suave y con poca motivación extrínseca.

Tipo 7. Se incide en un trabajo individual, siendo el control del profesor mucho más estricto que en los tipos anteriores. Se deja poca opción al movimiento en la elección del asiento en clase.

Tipo 8. Aquí los profesores organizan el trabajo de forma individual, frente a los del tipo tres que lo hacían de forma grupal. La libertad de elección del asiento esta limitada y suelen esperar el silencio del alumno para iniciar la actividad docente.

Tipo 9. El profesor de este estilo ejerce un control alto, reprimiendo los movimientos en la clase y las conversaciones y hace sentar a los alumnos según sus aptitudes.

Tipo10. El profesor da la lección dirigida a toda clase y los

alumnos trabajan en grupos determinados por el profesor en tareas marcadas por el mismo . Hay calificación y premios a las más altas notas.

Tipo 11. El profesor de este tipo de estilo opta por la enseñanza de asignaturas separadamente por lecciones. Se reprime el movimiento y la conversación.

Tipo12. El profesor de este tipo de estilo opta por la enseñanza de asignaturas separadamente por lecciones. Ningún profesor permite que los alumnos elijan asiento y todos reprimen el movimiento y la conversación. Aquí hay una opción clara de motivación extrínseca.¹⁵

En resumen de los doce estilos desarrollados por Bennett se simplifican en tres formas de tal forma que los estilos 1° y 2° representan estilos liberales; los que van del 3° al 7° forman estilos mixtos; y por ultimo, los tipos 11° y 12° representan los estilos formales.

La cuestión que plantea Bennett en su trabajo es de un gran interés y se vincula con el progreso de los alumnos con relación a los estilos de enseñar que sus profesores usan. Los resultados que presentan los trabajos de Bennett, muestran diferencias significativas entre los tres estilos (liberal, formal y mixto) a la hora de valorar las destrezas controladas:

En el caso de la lectura, el rendimiento fue mejor en alumnos que tuvieron estilos formales y mixtos, En el caso de las matemáticas, el progreso más alto se sitúa entre los alumnos que tuvieron profesores con estilos formales, a excepción de alumnos con logro más bajo.

El papel del profesor como agente de creación de ambiente en el aula y con un estilo de enseñar como el canal conductor, nos muestra que se da una estrecha relación entre el estilo de enseñar que tenga el profesor y el

¹⁵ BENNETT, N. Estilos , tiempo y tarea: tendencias cambiantes en la investigación reciente dela enseñanza. En Galton, M y Moon, B. Editorial Roca ,Barcelona España, 1986 pág 234

rendimiento de los alumnos de tal manera que de los estilos de enseñar denominados tradicional formal y progresista liberal (modelos ecológicos), presentan sus propias características.

A través de la historia, se han dado distintas orientaciones de la conducta del profesor dentro del aula como lo son:

5.3.3 Modelos de orientación docente

Orientación artesanal

Este término se toma para denominar el modelo que, es el prototipo del paradigma presagio-producto. El ejemplo clásico es el de la formación de artesanos de los gremios mediacionales con aprendizaje por imitación. Las pautas pedagógicas de la formación artesanal, desde el aprendiz hasta el obrero especialista de probada calificación, eran válidas para un tiempo "lento", en el que las competencias profesionales permanecían estables y así se transmitían de una generación a las siguientes. Es decir, nadie establecía la innovación. Este modelo, que todavía encontramos como practica docente, trata de atrapar "al mejor docente" y reproducirlo. Esto conduce al paradigma de presagio-producto que solo tiene como resultado la interdependencia de conocimientos de quien realmente lo posee y no sólo lo imita.¹⁶

Orientación academicista

Esta orientación concibe al profesor como un especialista en una o varias disciplinas, siendo el dominio del contenido el objetivo fundamental de la

¹⁶ Cfr GRUPO CIFO, *La función docente y la formación del profesorado*, Grupo CIFO 1997 Madrid España pág 25

formación.¹⁷

Existen dos modelos dentro de esta orientación:

- El Modelo Enciclopédico que destaca la importancia del conocimiento del contenido, y por tanto la acumulación del mismo, por lo que cuanto más sepa, el profesor será mejor.
- Modelo comprensivo: En este caso se concibe al profesor no como enciclopedia sino como un intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia que enseña, así como la historia y las características epistemológicas de su materia.¹⁸

Estos modelos son entendidos más bien en el dominio de que serían dignos representantes del paradigma de un proceso de producto entendido a su mínima expresión. Todo gira en torno al dominio de la materia de enseñanza y esa será la que dirija las posibilidades de estrategia. En este modelo se produce un encuentro técnico entre la selección y secuenciación en el quehacer didáctico que muchas veces lleva a confusión.

La orientación técnica

En esta orientación, el profesor es concebido como *"un técnico que domina las aplicaciones del conocimiento científico producido por otros y convertido en reglas de actuación"*. De lo anterior se desprende que el centro de interés sea el conocimiento del contenido y en las destrezas necesarias para la enseñanza. Destrezas que, por otra parte, dentro de la óptica del paradigma proceso producto *"Aprender a Enseñar"*, implica la adquisición de principios y prácticas derivadas de los estudios científicos sobre la enseñanza. Por lo tanto, la

¹⁷ GRUPO CIFO, *La función docente y la formación del profesorado*, Grupo CIFO, Madrid España 1997 pág 25

¹⁸ Ibid

competencia se define en términos de la actuación.

De aquí se desprenden dos modelos:

a) Modelo de entrenamiento. Es aquel que sería, como lo establece el autor, el más puro, mecánico y cerrado representativo del paradigma proceso-producto.

b) Modelo de toma de decisiones. En este caso, se plantea que lo importante no es que el profesor posea destrezas o competencias, sino que sean sujetos intelectualmente capacitados para seleccionar y decir cual es la destreza más idónea para cada situación.¹⁹

La orientación personalista

Esta orientación centra la atención sobre la persona con todas sus condiciones y posibilidades, quiere ello decir que cada sujeto desarrolla sus estrategias peculiares de aproximación y percepción del fenómeno educativo.²⁰

La orientación práctica

Esta orientación se fundamenta en que la enseñanza es una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares claramente determinadas por el contexto, con resultados imprevisibles y llenos de conflictos. Esto acarrea que se requieran opciones éticas y políticas. Por ello, este modelo concibe al profesor como un artesano, artista o profesional clínico que tiene que desarrollar su sabiduría experimental y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida en

¹⁹ Ibidem

²⁰ Ibidem

el aula.²¹

Orientación tradicional

En esta orientación, la práctica se fundamenta en el ensayo-error en el proceso de aprendizaje del oficio de la enseñanza. Aún existiendo la formación teórica, son las practicas de enseñanza el elemento curricular más importante para los profesores en formación. *“ La relación maestro-aprendiz se considera el vehículo más apropiado para trasmitir al novicio el conocimiento cultural que posee un buen profesor. El futuro profesor es considerado claramente como recipiente pasivo de este conocimiento ”*²²

Orientación reflexiva sobre la práctica.

Esta orientación, muy desarrollado teóricamente, incluye distintas metáforas del docente investigador en el aula profesional como indagador clínico. La enseñanza se visualiza como el arte planificador de decisiones practico - reflexivo.

Orientación social-reconstruccionista.

Esta orientación entroncada con la analizada anteriormente viene a poner en relieve el carácter crítico de la enseñanza, es decir, el profesor es un profesional autónomo que reflexiona críticamente sobre la práctica para comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje como el contexto en que tiene lugar. De manera que su acción facilita el desarrollo autónomo y emancipador de los que participan en dicho proceso.

²¹ GRUPO CIFO, *La función docente y la formación del profesorado*, Grupo CIFO 1997 Madrid España pág 25

²² Op cit 27

Nuevamente, podemos encontrar en esta orientación dos enfoques como lo señala el grupo autor:

a) Modelo de crítica y reconstrucción social. Sus defensores se manifiestan abiertamente por el desarrollo en la escuela y en el aula de una propuesta ética concreta de justicia, igualdad y emancipación social en los procesos de enseñanza y en los programas de formación del profesorado. La actividad no se concibe como una actividad asistemática o acrítica en la aplicación de principios teóricos, sino que se entiende como una ocasión para adquirir conocimiento y en ello reside su importancia.

b) Aquí el proceso de reflexión sería reconstruir-confrontar-describir-informar y debe establecerse que el modelo debe combinar la formación personal y profesional.²³

Modelo de investigación-acción y formación para la comprensión

Este enfoque goza de un gran desarrollo, sobre todo a partir de las aportaciones de Elliot Stenhouse y Mc Donald. Este modelo presenta las siguientes características específicas:

a) Parte de que una enseñanza no es una rutina mecánica de gestión sino más bien, un arte donde las ideas se experimentan en la práctica de manera reflexiva y creadora.

b) Propone un modelo de desarrollo curricular que respeta el carácter ético de la actividad de enseñanza. En este modelo, denominado proceso-aula, los valores que rigen la intencionalidad educativa debe erigirse y concretarse en principios de procedimientos de que orienten cada momento el proceso de

²³ GRUPO CIFO, *La función docente y la formación del profesorado*, Grupo CIFO, Madrid España, 1997 pág 28

enseñanza.²⁴

Ahora bien, bajo el paradigma ecológico mediacional, el rol del docente es reconstructivista, es decir, es un profesional autónomo que reflexiona críticamente sobre su práctica, busca comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje, observa en contexto, sus acciones facilitan el desarrollo autónomo y es emancipador basado en habilidades y competencias²⁵

5.4 El rol del alumno dentro del proceso educativo

Los jóvenes que ingresan a la universidad pueden ingresar a la universidad en diferentes estados de desequilibrio cognoscitivo²⁶. Las habilidades, conocimientos y actitudes que poseen para hacer frente a los requerimientos escolares pueden ser inadecuados a las nuevas tareas que presenta el trabajo intelectual universitario. Los cambios académicos representan momentos de convergencia de determinantes diversos que crean una situación de tensión ante la cual, algunos alumnos no disponen de recursos subjetivos que garanticen la continuidad de su identidad en el enfrentamiento con la situación.

En general, el alumno de preparatoria o el egresado del Colegio de Ciencias y Humanidades no posee capacidad para la memorización y la observancia de reglas de disciplina que lo hace mantenerse como un escucha pasivo.

El alumno en la enseñanza tradicional es concebido como un ente vacío al que hay que llenar, una educación bancaria como lo llamaría Paulo Freire quien al

²⁴ GRUPO CIFO, *La función docente y la formación del profesorado*, Grupo CIFO 1997 Madrid España pág 28

²⁵ Díaz Barriga Arceo Frida, Hernández Rojas Gerardo. *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*, 2da edición Mc Graw Hill, 2000 pág 34

²⁶ Entendiendo por estado de desequilibrio provocado por el desarrollo de potencialidades nuevas en el individuo o por nuevos requerimientos externos.

respecto afirma:²⁷

"la narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en vasijas, en recipientes que han de ser llenados por el educador. Cuando más vaya llenando los recipientes con sus depósitos, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen llenar dócilmente, tanto mejor educandos serán. De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita... Tal es la educación bancaria de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el recibir los depósitos y guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas de cosas que archivan."

En el capítulo tercero del presente trabajo de tesis señalamos como era el procedimiento de la escuela tradicional en el campo del Derecho. El objetivo de la cita anterior es recalcar el rol del alumno, que no es de sujeto sino de objeto. El principal problema que el estudiante no asuma su responsabilidad dentro del proceso educativo se debe a la despersonalización de la que es objeto, es decir, que la educación es resultado del trabajo del profesor y no del alumno.

El primer paso es reconocer que el alumno es un sujeto que comienza a configurar su personalidad, y que para ello necesita adquirir experiencias y conocimientos del mundo que lo rodea. Carmen Barriguete Mehan señala al respecto lo siguiente:

"El alumno es un sujeto único e irrepetible. El proceso de aprendizaje debe adaptarse a las características personales de cada alumno, quien debe buscar el tratamiento adecuado para optimizar los resultados académicos, así como la necesidad de desarrollar estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales-afectivas que permitan al alumno superar las posibles dificultades de aprendizaje que

²⁷ FREIRE Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Siglo veintiuno editores, México, año 2000 pág 69

se le plantean.²⁸

La forma que cada alumno tiene para reconocer y asimilar la información básica y formar sus estructuras cognitivas, depende de sus características personales, de sus metas y de sus expectativas que actúan como variables interventoras en el proceso de aprendizaje. Si bien es cierto, dentro de la Facultad de Derecho de la UNAM los grupos suelen ser muy numerosos. También cada grupo tiene su personalidad y sus intereses de grupo en común, es decir, personalidades de grupo. Y dentro de este mismo grupo coexisten subgrupos de alumnos con alguna de las siguientes intenciones:

Intención de comprender	—————>	enfoque profundo
Intención de cumplir	—————>	enfoque superficial
Intención de obtener las notas más altas	——>	enfoque estratégico

En base a lo anterior, podemos asumir que hay personalidades de grupo donde los subgrupos estarán formados por individuos. Cada individuo expresará conductas que serán resultado de dos factores: La personalidad y las exigencias del rol o roles. Por esta razón, cada alumno reaccionará de una forma muy diferente en situaciones semejantes, la incompatibilidad puede producirse si las exigencias personales, grupo y institución, se plantean en un mismo momento, lo cual exige respuestas diferentes.

5.4.1 El papel que juegan las emociones desde la perspectiva de los alumnos

Sin duda, un aspecto importante son las emociones, y si las actitudes defienden el espacio de acciones posibles de realizar, entonces las emociones constituyen un aspecto de relevancia para facilitar los aprendizajes en

²⁸ BARRIGUETE Mercahn Carmen. *Psicología de la Educación*, Marcombo, A.A., Barcelona, España 1995 Pág 168

educación: Las emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje mientras que las actitudes negativas no gratas no lo permitirán. En el caso de la interacción en el aula, las emociones fundan las acciones de los estudiantes. El factor emocional es determinante para el curso que sigue el aprendizaje, al favorecer o limitar las acciones de una cierta clase (o sesión) según sea la emoción que las sustente.

El creador de esta teoría, se ha desarrollado en toda su extensión, es B. Weiner, quien en los años setenta (1974) empezó a estudiar las reacciones de los alumnos ante los resultados académicos. La idea o premisa central de esta teoría es que ante un suceso, algo que ocurre en el entorno, todo individuo tiende a buscar una explicación, una causa a la cual achacar ese resultado. Naturalmente, existen numerosas causas, tanto para cada suceso como para individuo, pero es posible clasificar todas éstas a lo largo de tres dimensiones. Como dice Weiner:

“La internalidad hace referencia al lugar, por así decir, donde se encuentra la causa: si es interna o externa al suceso o agente que lo provoca. La estabilidad, por su parte, alude a la consistencia temporal o frecuencia con que se da la causa que produce este suceso. La controlabilidad se refiere al grado de control que el agente (o suceso en sí mismo) tiene o ha tenido sobre la causa que ha producido el resultado acaecido.”²⁹

Si lo anterior lo trasladamos al aula, podemos encontrar que las emociones estimulan o no al aprendizaje y bajo el paradigma ecológico, estarían concentradas en la formación del ambiente.

EMOCIONES FAVORABLES	EMOCIONES DESFAVORABLES
----------------------	-------------------------

²⁹ WEINER, B. *Principles for a theory of student motivation and their application within an attributional framework*. Ames y C Ames Eds Orlando, FL Academic Press, Inglaterra 2000 pág 34 citado en Llera Beltrán Jesús. *Psicología de la educación*. Editorial Alfa Omega Madrid España 1995 pág 315

<p>Contenidos y cumplimiento de los propios objetivos: Cuando los contenidos son interesantes, me gustan, tienen proyecciones, cuando los contenidos son más cercanos, responden a necesidades de aplicación práctica, cuando obtengo una buena calificación producto de mi esfuerzo, cuando siento que aprendo algo importante.</p>	<p>Contenidos y cumplimiento de los propios objetivos: cuando no entiendo la materia, cuando los resultados no son los que esperaba, cuando el profesor me pregunta y no sé, cuando los contenidos no se pueden aplicar, cuando obtengo malas calificaciones.</p>
<p>Metodología y participación: Cuando la clase es clara, interesante, o se nota que el profesor(a) preparo la clase, cuando el profesor permite opinar, debatir, participar, se interactúa con él, el profesor es ordenado, explica bien, cuando se confrontan distintos puntos de vista, se hacen grupos de trabajo, cuando el alumno siente que aprendió algo importante.</p>	<p>Metodología y participación: cuando el profesor es ambiguo, poco claro, se nota que no preparó la clase, cuando la evaluación es injusta, sin criterios claros, cuando el profesor no permite opinar, no deja participar, cuando la clase es aburrida reiterada, solo hablada por el profesor, cuando el profesor impone su opinión, desinteresado, cuando el profesor exige como si su ramo fuese el único.</p>
<p>Relación con profesores y percepción que de él o de ella tiene el estudiante, cuando el profesor se preocupa por sus alumnos, muestra interés nos apoya, reconoce el esfuerzo, destaca algo que hicimos bien, cuando el profesor valora nuestra opinión, cuando es entusiasta, disfruta lo que hace, tiene buena disposición, trato comprensivo, da confianza, cuando comparte experiencias.</p>	<p>Relación con profesores y percepción que de él o de ella tenga el estudiante, "Cuando el profesor es arbitrario injusto, cuando el profesor descalifica, se burla, es irrespetuoso, cuando el profesor es autoritario, prepotente, inflexible, abusa de su condición de maestro, cuando el profesor infunde temor, amenaza, cuando el profesor se aprovecha de su autoridad</p>
<p>Relación con compañeros: Cuando estoy con mi grupo, puedo compartir con amigos, cuando la relación es buena, permite ayudarnos, cuando me comprenden, cuando un alumno se divierte con sus compañeros, cuando se logran los objetivos del</p>	<p>Relación con los compañeros: Cuando los compañeros se faltan al respeto, cuando critican y no aportan, cuando conversan y no dejan escuchar, cuando no ayudan ni apoyan a otros.</p>

grupo, cuando los compañeros se presentan como profesionales.	
---	--

Tabla 1 Emociones negativas y emociones positivas dentro del aula con los parámetros en contenidos y cumplimiento de los propios objetivos, metodología y participación, relación con los profesores y percepción que de él o de ella tiene el estudiante, en relación con los compañeros³⁰

No todos estos sentimientos o emociones son los más citados o recurridos por los estudiantes sino los que señala José Antonio Bueno Álvarez:

- 1) Autoestima-positiva. Son experiencias como consecuencia de atribuir un éxito interno.
- 2) Desesperanza-resignación. Cuando se hace una atribución para un resultado negativo a causas estables.
- 3) Piedad- lástima. Se siente cuando se hace una atribución para un resultado negativo a causas estables.
- 4) Enfado. Se experimenta cuando se obtiene un resultado negativo y se es consciente de haber podido controlar esa causa.
- 5) Culpa. Se siente cuando ante un resultado negativo se es consciente de haber podido controlar esa causa
- 6) Gratitud. Cuando un éxito propio o ajeno se percibe como controlable por otros.
- 7) Vergüenza. Cuando el fracaso se atribuye a mi mismo³¹

Como podemos ver, el rol del alumno en el paradigma ecológico tiene también responsabilidades dentro de su aprendizaje, dejando de lado la posición del

³⁰ Esta tabla fue elaborada con ayuda de una encuesta realizada a los estudiantes de la Facultad en el mes de septiembre del 2003, la encuesta fue realizada a trescientos estudiantes, con un margen de error del 45%, en vista de los recursos y la cantidad de alumnos en la Facultad de derecho de la UNAM con aproximadamente 7000, alumnos en los diferentes niveles y turnos, cabe destacar la valiosa participación de mis compañeros de Maestría en la realización de esta encuesta, mismos que pidieron el anonimato.

³¹ BUENO Álvarez José Antonio, *Motivación y aprendizaje*, en Psicología de la Educación, Alfaomega, Marcombo Barcelona, España 1995 pag 67

maestro como constructor del conocimiento o del llenado del vacío o bien, por la ausencia de éste. En el modelo ecológico mediacional, el alumno debe tener las siguientes actitudes necesarias:

- a) Connotar la importancia del pensamiento analítico en la vida cotidiana y profesional (apertura).
- b) Mantener el ambiente cordial y comentar la experiencia del coordinador con respecto al avance intelectual (gusto).
- c) Promover el establecimiento de contratos personales y de grupo con respecto a su avance en cuanto al compromiso que cada miembro adquiere.
- d) Promover la participación de sus propios compañeros, ya sea individual o en representación de grupo, la argumentación y defensa de sus opiniones (auto confianza).
- e) Promover la generación de ideas en un ambiente de aceptación y la suspensión de los juicios en un primer momento.
- f) Analizar la importancia de entender diferentes puntos de vista para mejorar las relaciones interpersonales y ampliar el horizonte intelectual.
- g) La ayuda solidaria, aprender a trabajar en equipo teniendo como líder a la tarea misma y como coordinador, al profesor
- h) Connotar la importancia de lo desconocido y lo conocido, es decir exponer que el desarrollo de habilidades creativas puede ampliar el horizonte intelectual.
- i) Observar las distintas opciones que tiene el ser humano para resolver problemas de cualquier tipo (flexibilidad)

5.5 La comunicación en el proceso educativo (que implica la transferencia del conocimiento y la interacción con el profesor)

El concepto de transferencia aparece mencionado en diversos momentos de estudio como lo son la inteligencia y el aprendizaje. El aprendizaje en la vida y especialmente en la escuela, se explica basándose en el supuesto de que lo

que aprendemos en una ocasión facilitará nuestro comportamiento en situaciones relacionadas. Pues bien, a esa supuesta facilitación le llamamos usualmente transferencia, en algunos casos nos evitamos tener que aprender todas las respuestas posibles, actuaciones y soluciones, a fin de poder afrontar cualquier nueva situación.³²

En otras, como consecuencia de la misma, nos vemos con serias dificultades para modificar o cambiar nuestro aprendizaje o para recordar los que ya en su momento experimentamos e incorporamos en nuestro repertorio de comportamientos, hablándose entonces de transferencias negativa o interferencia.

Todo esto significa que el término transferencia lleva implícito el concepto de influencia, independientemente del efecto de facilitar o interferir en el aprendizaje. En términos comunes, se entiende por transferencia el hecho de trasladar, traspasar, cambiar o llevar una cosa de un punto a otro.³³

En el ámbito del aprendizaje, transferencia de conocimientos significa que lo aprendido en una situación (A) es utilizado en otra (B), es decir, alude a un aprendizaje que influye en comportamientos posteriores.

Valor de influencia. Existe un valor de influencia cuando puede ubicarse en una dimensión continua lineal un valor determinado para un proceso de aprendizaje, siendo en un extremo donde se encontraría el valor más grande o facilitación, y en el otro, el máximo valor negativo de influencia o interferencia.³⁴

Dirección de la influencia. Corresponde a la orientación o sentido de la causalidad que se establece entre dos o más aprendizajes, pudiendo existir

³² Cfr O' CONNOR Joseph r , Jhon Seymour, *Programación neurolinguística para formadores*. Editorial Urano, 3era Edición Barcelo España Pág 315-318

³³ Ibid

³⁴ Ibid

influencia del primero (aprender a escribir) y del segundo (aprender a leer).³⁵

Contenido de la influencia. El contenido de la influencia deriva del carácter de semejanza y/o continuidad de los aprendizajes, entendiendo que hay contenidos de aprendizajes que ejercen, sobre otros, una influencia mayor, debido a que actúan como prerrequisitos o como estrategias similares fácilmente asimilables.³⁶



Tabla 2³⁷ elaborada por J. F. Voss

Por lo anterior, entendemos la transferencia de aprendizaje, como un proceso de interacción entre el aprendizaje ocurrido en una situación (A), y el aprendizaje de otra situación (B), circunscribiéndolo al campo de los procesos mentales del ser humano (PMSH). Ahora bien, Sawery y Talford, citados en Voss, señalan que encontraron que los factores personales que más favorecerían la transferencia eran: la inteligencia, la posesión de habilidades para generalizar y las actitudes favorables para el trabajo escolar.³⁸



³⁵ Ibidem

³⁶ Cfr VOSS, J F , *Learning and transfer in subject-matter learning: a problem solving model*. *International Journal of Educational Research*, Inglaterra 1987 pag 607-622 citado en Llera Beltrán Jesús. *Psicología de la educación*. Editorial Alfa Omega Madrid España 1995 pag 315

³⁷ Ibid.

³⁸ NERCI, Imídeo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Editorial Kapelusz México, 1998 pag 283

Las concepciones actuales de la memoria, como sistema de estructuras múltiples (Semántica, episódica), como los procesos de distinto nivel (superficial profundo), han de orientar la elaboración de las actividades instrucciones que constituyen un método de enseñanza.

Es pues evidente que los individuos regulamos de alguna forma nuestro propio aprendizaje, y que sólo algunos sujetos logran la transferencia con la misma facilidad o en igual grado. Pero, ¿qué sucede cuando la memoria se convierte en el agente principal para medir el grado de transferencia del aprendizaje?, (o bien, cuando es la única herramienta para demostrar conocimiento). ¿Cómo la memoria ayuda a favorecer el aprendizaje y su retención?

En cuanto a estas preguntas, las respuestas parecen obvias después de citar la siguiente información.

Según Imideo G. Nérci, los datos que evidencian la importancia de la transmisión de conocimiento a través de los sentidos en el proceso de enseñanza, son la vista y el oído, por el elevado porcentaje de aprendizaje y de retención que proporcionan, como indica la tabla 2 mostrada en seguida.³⁹

%	Por medio del	sentido
1%		Gusto
1.5%		Tacto
3.5%		Olfato
11%		Oído
83%		vista

Tabla 2

³⁹ Ibidem

Las investigaciones constatan los siguientes datos (continúa Imideo Nerci) en lo referente a la retención:

10 % se aprende es leyendo.

20% de los que se aprende es escuchando.

30% de lo que se aprende es viendo.

50% de lo que se aprende es viendo y oyendo.

70% de lo que se aprende es oyendo y luego discutiendo.

90% de lo que se aprende oyendo y luego realizando.

Otros datos importantes que apunta Imideo Nerci son los relativos a la durabilidad de la retención. El aprendizaje realizado por intermedio de los recursos audiovisuales tiene mayor efectividad de acuerdo con los datos citados a continuación.⁴⁰

Procedimientos de enseñanza	Retención después de 3 horas	Retención después de tres días
Oral	70%	10%
Visual	72%	20%
Audiovisual	82%	65%

Tabla 3

Resulta por demás interesante darnos cuenta que por medio de un examen de repetición de conceptos, pueden darse y obtenerse resultados exitosos en algunos individuos mientras que en otros no. Sin embargo, lo más grave es que la transferencia de ese conocimiento se limita a algunos días, y este método de enseñanza dificulta grandemente el desempeño de los profesionistas que están entrenados para repetir, no para solucionar, analizar, construir y estructurar conocimiento. Es decir la memoria no es conocimiento ,

⁴⁰ Op cit pág 283

pues la memoria esta compuesta de procesos mentales⁴¹, es decir, de recuerdos.

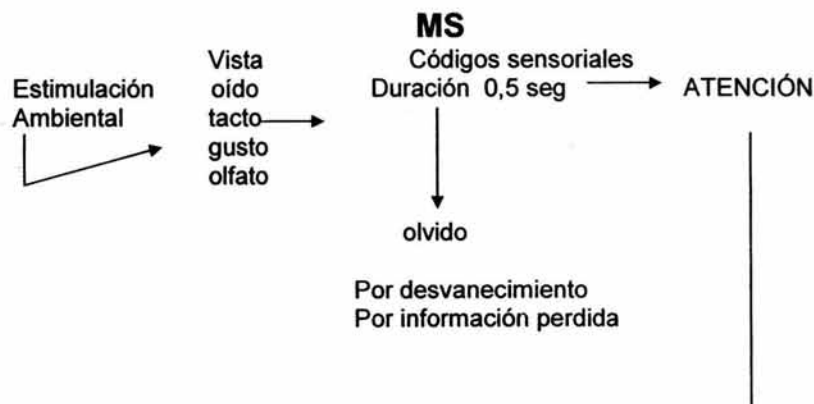
Existe una clasificación de los tipos de memoria como lo señala Guilford:

*"Memoria sensorial (MS). La recogen los cinco sentidos y dura menos de 60 segundos; si dentro de este tiempo la persona no les presta atención a esos estímulos, éstos se desvanecen."*⁴²

Memoria a corto plazo (MCP) El estímulo logra captar nuestra atención, así que la información se retiene unos segundos. No obstante, si no tratamos de fijar la información, transcurridos 6 o 7 segundos se pierde. Un ejemplo de esta situación es cuando marcamos un número de teléfono desconocido y si no se hace bien la conexión, al querer marcar nuevamente el número debemos consultar la hoja o el lugar donde lo anotamos.

*Memoria a largo Plazo (MLP). La información la guardamos por minutos o por varios años dependiendo del proceso de repetición, mismos que tendrían dos funciones, la primera, hacer que algo no desaparezca de la MCP y segunda, pasarlo a la MLP"*⁴³

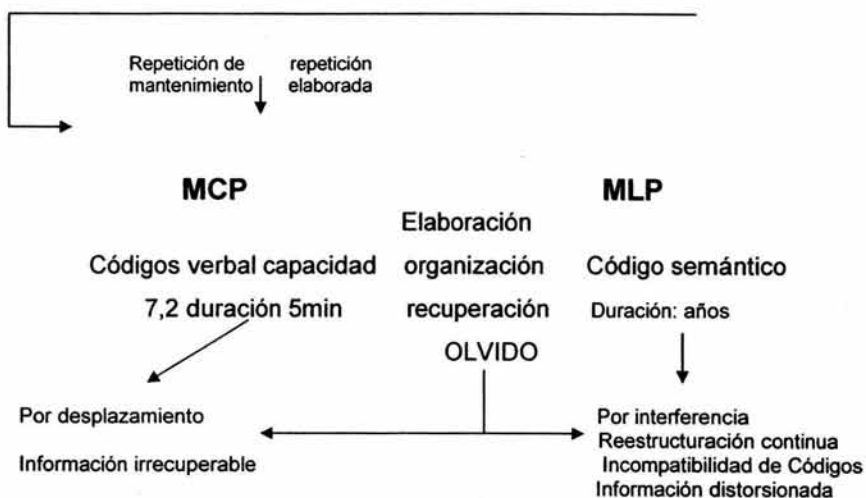
Tabla 4 : Procesamiento de la información a través de las estructuras y procesos de la memoria elaborado por Guilford:



⁴¹ GUILDFORD J.P. *La naturaleza de la inteligencia humana*. Paidós Buenos Aires. 1977 Pág 345

⁴² Ibid

⁴³ Ibid



La recuperación, es un proceso que consiste en acceder a la información almacenada en la MLP y colocarla en la conciencia. El verdadero problema de la memoria es la recuperación de información. Por eso, la clave va estar en disponer de operaciones mentales eficientes para que funcionen bien estos procesos.

Las estrategias de elaboración y organización, optimizan los procesos de retención o almacenamiento de la MLP al establecer diversos tipos de relaciones (visuales, verbales, semántica...) de lo nuevo con lo que hay almacenado, y al hacer reorganizaciones permanentes de las informaciones.

En el método tradicional de enseñanza, se considera que la inteligencia se mide con la capacidad de memorizar, y la memorización como comprobante de la inteligencia. Al respecto, Guilford creao un modelo de inteligencia tridimensional y de estructura cúbica al que llamó, Modelo de Estructura del Intelecto. Este modelo, define la inteligencia como un conjunto sistemático de aptitudes o funciones para procesar diferentes tipos de información de modos

diversos.⁴⁴

Este modelo considera que el comportamiento inteligente consta siempre de una operación que se realiza sobre un contenido o aérea de información y que conduce a algún resultado o producto, es decir, el resultado de la transferencia del conocimiento del maestro al alumno y viceversa.

Las tres dimensiones básicas, operaciones, contenidos y productos, se subdividen en una serie de categorías según sea la operación mental realizada, pudiendo distinguir cinco tipos de procesos como lo establece Guilford:⁴⁵

- a) *Cognición, es decir, la comprensión o el reconocimiento que incluye el reconocimiento perceptivo.*
- b) *Memoria, la cual introduce la información en el almacén cognitivo con algún grado de permanencia. Existen diferentes grados de memoria, a corto y a largo plazo; las modalidades pueden ser visual y auditiva y sus tipos, de recuerdo y de reconocimiento.*
- c) *Producción convergente, la cual hace referencia al tipo de pensamiento que conduce a una sola respuesta correcta, esto es, a los resultados que quizás sean únicos y aceptados en el medio ambiente en que se vive.*
- d) *Producción divergente, que implica la producción de distintas respuestas a un determinado problema. Este tipo de operación se relaciona con el concepto de la creatividad.*
- e) *Evaluación, la cual indica la capacidad de tomar decisiones relativas a la conveniencia, exactitud o corrección de una solución.*

El contenido sobre el cual se llevan a cabo las operaciones, se puede agrupar en cuatro núcleos:

- a) *Figurativo. Es el que se percibe a través de los sentidos e incluye elementos como tamaño, color, forma, textura, patrón auditivo etc.*
- b) *Simbólico. Es el que se compone de formas abstractas que representan conceptos.*
- c) *Semántico. Es la forma de los significados verbales o ideas y se*

⁴⁴ Ibidem

⁴⁵ Ibidem

- transmite generalmente a través del el lenguaje.*
- d) *Conductual. Es el contenido social de naturaleza motora.*

Por último, dentro de los productos se distinguen:

- a) *Unidades simples de información que tienen carácter de particular, como figuras y símbolos.*
- b) *Clases de información agrupada por propiedades comunes.*
- c) *Relaciones de información que tienen conexiones conocidas.*
- d) *Sistemas de informaciones organizadas y estructuradas.*
- e) *Transformaciones o cambios de cualquier tipo que se producen en la información, incluye movimiento en el espacio, reordenamiento de letras, adaptar un objeto de nuevo uso, etc.*
- f) *Implicaciones que suponen una información, que sugieren o conducen a otra información.*

De lo anterior, puedo señalar que con base a los estudios aquí citados, se puede sustentar que la transferencia de conocimiento se da por operaciones y procesos dentro del cerebro y que la transferencia se ve afectada por el medio ambiente dentro del aula, pero también es importante tomar en cuenta los materiales de que se disponen en el aula como medio de transferencia del conocimiento.

5.6 Materiales

En el Modelo Ecológico Mediacional (donde el rol del docente y del alumno en cuanto a responsabilidad en el aprendizaje es el mismo) existe un vínculo de comunicación a través de los materiales que pueden ayudar a objetivizar la realidad de modo que facilite el aprendizaje y conformen el ambiente óptimo en el aula.

Dentro de la gama de materiales que se pueden utilizar en el aula, hay un sin número de ellos. Por nombrar algunos ejemplos, podemos señalar desde los rotafolios hasta las presentaciones en hojas de power point, retratos, mapas, graficas, libros, noticias en algún periódico o revistas especializadas en algún tema en específico.

Ahora bien, Imideo Nerci señala que el material tiene una finalidad y que es la siguiente:⁴⁶

1. *Aproximar al alumno a la realidad de lo que se quiere enseñar, ofreciéndole una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados.*
2. *Motivar en clase.*
3. *Facilitar la percepción y la comprensión de los hechos y de los conceptos.*
4. *Concretar e ilustrar lo que se está exponiendo verbalmente.*
5. *Economizar esfuerzos para conducir a los alumnos a la comprensión de hechos y conceptos.*
6. *Contribuir a la fijación del aprendizaje a través de la impresión de hechos y conceptos.*
7. *Dar oportunidad para que se manifiesten las aptitudes y el desarrollo de habilidades específicas, como el manejo de aparatos o la construcción de los mismos por parte de los alumnos.*
8. *Despertar y retener la atención.*
9. *Ayudar a la formación de la imagen y a su retención.*
10. *Favorecer la enseñanza basada en la observación y la experimentación.*
11. *Facilitar la aprehensión sugestiva y activa de un tema o de un hecho en estudio.*
12. *Ayudar a la formación de imágenes concretas, dado que cada uno puede percibir la información oral o escrita según su capacidad de discriminación, su discernimiento y sus experiencias anteriores.*
13. *Ayudar a comprender mejor las relaciones entre las partes y el todo en un tema, objeto o fenómeno.*
14. *Ayudar a la formación de conceptos exactos, principalmente con respecto a temas de difícil observación directa.*
15. *Hacer la enseñanza más activa y concreta, así como más próxima a la realidad.*
16. *Dar oportunidad de que se analice e interprete mejor el tema en estudio, con miras a un fortalecimiento del espíritu crítico.*
17. *Reducir el nivel de abstracción para la aprehensión de un mensaje.*
18. *Facilitar la comunicación de la escuela con la comunidad y el mejor conocimiento de su realidad.*
19. *Dar un sentido más objetivo y realista del medio que rodea al alumno y a la escuela y en el cual el educando tendrá que actuar.*

⁴⁶ NERCI Imideo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Editorial Kapelusz México, 1998 pág 283

20. Favorecer el aprendizaje y su retención

De lo anterior podemos reflexionar lo siguiente: El material curricular no es meramente un vehículo de información, sino también, es un auxiliar en la forma de estructurar la realidad, tomando en cuenta que los sujetos, es decir los alumnos, son procesadores activos de información, y cada uno lo percibe de distinta manera, y lo relaciona con la realidad de acuerdo al nivel de impacto que el material haya tenido en él.

Otro aspecto importante dentro del tema de los materiales, es la coherencia entre los materiales y los objetivos curriculares, que si bien es cierto tienen que ser variados para lograr una mejor atención de parte del grupo (incluyendo al profesor), también es cierto que deben ser cuidadosamente seleccionados y elaborados. Un ejemplo claro es el libro de casos con ayuda de una previa escenificación de los mismos, ya sea a través de un video, una actuación o cualquier otro medio, lo cual impacta lo suficiente para avivar el interés de los participantes del grupo.

Continuando con lo anterior, algunas veces el conflicto del profesor y de los compañeros es la toma de decisiones adecuadas para enseñar. La decisión para elegir los materiales es parte de ese conflicto, pero llegando a una coherencia correcta entre los elementos facilitadores (que bien podrían ser los materiales) y los objetivos de la transmisión del conocimiento, se puede llegar a un equilibrio adecuado.

Para Arthur Parcerisa Aran, una guía orientativa de los aspectos anteriores establece que se puede maximizar la potencialidad didáctica de los materiales si cumplen con las siguientes expectativas:⁴⁷

⁴⁷ PARCERISA Aran Arthur. *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos* Editorial Graó México 1998 61-64

1. *Que permitan al alumno tomar decisiones razonables respecto a cómo utilizarlos y ver las consecuencias de su elección.*
2. *Que permitan desempeñar un papel activo al alumno.*
3. *Que permitan al alumno o lo estimulen a comprometerse en la investigación de las ideas, en las aplicaciones de procesos intelectuales o en problemas personales.*
4. *Que exijan que los estudiantes examinen temas o aspectos en los que normalmente no se detiene un ciudadano común o que son ignorados por los medios de comunicación.*
5. *Que obliguen a aceptar cierto riesgo, fracaso y crítica, que pueda suponer salirse de los caminos trillados y aprobados socialmente.*
6. *Que exijan que los estudiantes escriban de nuevo, revisen y perfeccionen sus esfuerzos iniciales.*
7. *Que comprometan a los estudiantes en la aplicación y dominio de reglas significativas, normas y disciplinas, controlando lo hecho y sometiéndolo al análisis de estilo y sintaxis.*
8. *Que den la oportunidad a los estudiantes de planificar con otros y participar en su desarrollo y resultados.*
9. *Que permitan la acogida de los intereses de los alumnos para que se comprometan de forma personal.*

En cuanto a los materiales, se debe tener clara cual es la función que los mismos tienen que cumplir. Los materiales pueden ser utilizados en distintos momentos de la secuencia de enseñanza aprendizaje, cumpliendo funciones distintas como pueden ser: De refuerzo de la motivación, de planteamiento de interrogantes, de información, de ayuda a la comprensión. Una vez clarificadas sus funciones específicas, hay que comunicar al grupo como utilizar dichos materiales curriculares.

El aprendizaje del uso de los materiales se deberá plantear en relación con el aprendizaje suscitado por otras actividades. Los materiales se usarán en momentos determinados de la secuencia de enseñanza aprendizaje y, por lo tanto, habrá que aprender a usarlos en relación a la función que cumplen en el contexto de la secuencia de enseñanza-aprendizaje; por consiguiente, hay que

aprender a usarlos en relación a la función que cumplen en el contexto de la secuencia en general.⁴⁸

La evaluación de los materiales curriculares puede establecerse en distintos momentos como lo señala Arthur Parcerisa:⁴⁹

1. *Evaluación Inicial: Etapa creativa del proceso enseñanza-aprendizaje, permite recoger información, analizarla y tomar decisiones sobre qué materiales son más adecuados y sobre cómo planificar su uso en el aula.*
2. *Evaluación Formativa o Continuada: Corresponde a la parte activa del proceso enseñanza-aprendizaje, necesaria para adecuar la intervención del docente respecto de los materiales.*
3. *Evaluación Sumativa: Se realiza en la etapa post-activa del proceso de enseñanza aprendizaje. En cuanto a los materiales, permite constatar como se han usado y para qué han y no han sido ido adecuados, teniendo en cuenta los puntos 3.1 "Adecuación en función del logro de las intenciones educativas" y 3.2 "El currículo oculto que desarrollan".*

De lo anterior podemos añadir los siguientes criterios:⁵⁰

1. Las dinámicas que realmente se desarrollan en el aula y los procesos interactivos que se dan en su seno, comportan un uso específico de los materiales
2. La planificación que se ha realizado previamente es una guía del proceso pero hay que ver cómo se desarrolla concretamente éste.
3. Los materiales curriculares pueden ser un punto focal en el proceso de enseñanza aprendizaje.
4. La selección de los materiales curriculares, así como el establecimiento de los criterios que dictan su uso en el aula, constituyen decisiones de carácter preactivo.

5.7 Evaluación

Uno de los principales problemas en nuestro medio educativo, es la separación que existe entre el proceso instruccional y el seguimiento de la evaluación. La instrucción puede verse como un proceso de información y formación y la

⁴⁸ Ibidem

⁴⁹ Ibidem

evaluación como la comprobación de la adquisición de conocimientos por parte de los alumnos. El propósito principal de la evaluación no es comprobar, sino mejorar, lo cual puede conferirle un carácter mediador y no un carácter finalista, como tradicionalmente se hace. Por otro lado, se ha desvinculado de una manera sistemática los procesos.

Para Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas, la evaluación consiste en⁵¹:

1. *“La demarcación del objeto, la situación de referencia que se ha de evaluar y la identificación de los objetos de la misma...”*
2. *El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación. Estos criterios deben tomar como fuente principal las intenciones educativas predefinidas en la programación del plan de clase, del programa y/o del currículo en cuestión...*
3. *Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información. La sistematización se consigue mediante la aplicación de diversas técnicas, procedimientos, e instrumentos evaluativos que hagan emerger los indicadores en el objeto de evaluación, según sea el caso y su pertinencia. Es claro que la selección y el uso de los instrumentos nos aproxima de lleno a la pregunta de con qué vamos a evaluar.*
4. *A partir de la obtención de la información y mediante la aplicación de las técnicas, será posible construir una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación. Esta comprensión será más rica si se toma en cuenta un mayor número de elementos y fuentes para construirla.*
5. *La emisión de juicios. Con base en los puntos anteriores, será posible elaborar un juicio de naturaleza esencialmente cualitativa sobre lo que hemos evaluado. Tras la confrontación entre los criterios predefinidos en las intenciones educativas y los indicadores, emergerá este juicio valorativo que constituye la esencia de la evaluación...*

⁵⁰ Ibidem

⁵¹ DÍAZ Barriga Arceo Frida, Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para una aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill, México 2000 pág 353

6. *La toma de decisiones. La toma de decisiones realizada a partir del juicio construido, constituye sin duda el porqué y el para qué de la evaluación...*

El modelo ecológico mediacional rechaza totalmente la posibilidad de exámenes aislados del proceso de educación (utilizar meramente la memorización de conceptos) por las siguientes razones:⁵²

- a) Porque como ya se explica en el apartado respectivo dentro de este capítulo, se sabe que existen diferentes tipos de memoria, como lo son: A corto plazo, a largo plazo, maquina, de recuerdo, de reconocimiento. De todas ellas, la memoria a corto plazo es la que más problemas acarrea en el aprendizaje⁵³.
- b) Este proceso sólo implica tomar variables de instrucción relacionadas con la enseñanza como son, ritmo de presentación, significación y exigencias memorísticas.
- c) Cuando nos hemos presentado el primer día de clases, una de las principales angustias que nos llegan a la mente es: ¿Cómo va a ser el examen? ¿Cómo se va evaluar el curso?

Por lo anterior, la evaluación propuesta, siguiendo con el modelo mencionado, se compone de tres tipos: La evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa. Sagrario Gallego Rico establece que:⁵⁴

"La evaluación diagnóstica o inicial es dirigida al conocimiento previo del alumno al comienzo o durante el proceso del aprendizaje. La evaluación formativa (término introducido por Scriven 1967) sirve para evaluar los medios de enseñanza, a fin de permitir reajustes sucesivos en el desarrollo y la experimentación de un nuevo programa como manual del método de enseñanza-aprendizaje. La evaluación sumativa sirve como medio de control para adecuar los aprendizajes del alumno a las exigencias establecidas en un sistema educativo, así mismo, permite estimar el momento de aprendizaje y el

⁵² Cfr BAKER, R.G. *Ecological Psychology*. Stanford University Press Inglaterra 1997 pág 123-145 citado en Llera Beltrán Jesús. *Psicología de la educación*. Editorial Alfa Omega Madrid España 1995 pág 315

⁵³ Ver página 32 a 34 de este capítulo de Tesis

⁵⁴ RICO Sagrario Gallego. *Evaluación del aprendizaje y la enseñanza*. Alfa Omega. Marcombo Barcelona España 1995 pág 581

grado de consolidación de las capacidades y contenidos desarrollados que cada alumno ha alcanzado."

Ahora bien, la evaluación de diagnóstico puede ser muy útil como instrumento de medición previo de los conocimientos que los alumnos tienen de la materia a impartir, y puede ser un indicador del nivel de aprendizaje obtenido con anterioridad de la materia.

Andonegui clasifica a las funciones de la evaluación formativa en dos: Funciones académicas y funciones administrativas⁵⁵:

a) Funciones académicas: Distribuyen y regulan adecuadamente el ritmo de aprendizaje; realimentan el proceso de instrucción obtenido a partir de las diferentes actividades de evaluación; enfatizan los objetivos y contenidos más relevantes; detectan las deficiencias y errores, los logros y fallas que presentan los estudiantes en sus aprendizajes; delimitan los factores causales directos e indirectos que influyen o que condicionan el aprendizaje del estudiante; mantienen un constante seguimiento sobre los procedimientos e instrumentos de evaluación formativa y sobre los correctivos empleados a fin de verificar su eficiencia en la detección y superación de las fallas; brindan oportunidades de mayor logro a aquellos participantes que han entrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un nivel de conocimientos superior al resto del grupo.

b) Funciones Administrativas:⁵⁶ Orientan sobre las técnicas y procedimientos que resultan de mayor beneficio; Proveen de una información continua a los participantes sobre sus progresos individuales; registran los efectos no previstos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los incorpora al producto final; establecen mecanismos de corrección en términos de

⁵⁵ Cfr ANDONEGUI, J *Motivación a logro y la evaluación Formativa*. Trabajo de ascenso no publicado. Instituto Pedagógico de Caracas material policopiado 1989 pág 16

⁵⁶ Ibidem

alternativas pertinentes y factibles de emplear para superar las fallas, corrigen errores y refuerzan los logros alcanzados.

Al respecto, Rotger señala que:⁵⁷ *"...la aplicación de la evaluación formativa es quizás el medio más idóneo para hacer efectiva la evaluación continua, tan pregonada en todos los instrumentos legales vigentes que regulan el sistema educativo"*

Así mismo, Camperos refiere lo siguiente:⁵⁸ *"Se puede cumplir con la evaluación continua y formativa siempre que el docente tenga información de la marcha en todos y cada uno de los aprendizajes y ello puede afectarse por medio de varios procedimientos, según la naturaleza del mismo. Lo determinante es que se conozca la situación completa del alumnado en los aprendizajes"*.

El análisis y discusión de los resultados obtenidos en las evaluaciones formativas señala el inicio de la identificación de las posibles causas que expliquen dichos resultados. No obstante, es conveniente obtener información sobre otros componentes que interviene en el aprendizaje a fin de conocer en que medida están funcionando para favorecer o perturbar el logro de los objetivos deseados.

Por otra parte, Rotger propone como funciones de la evaluación formativa tres dimensiones básicas: Los objetivos, las estrategias y el rendimiento. Dichas funciones son:⁵⁹

1. *"La función diagnóstico, que es la recolección de información a través de técnicas y procedimientos adecuados, obteniéndose así un conocimiento sobre la congruencia entre logros y objetivos. Se plantea la necesidad de usar esta información en la toma de decisiones pertinentes que permitan orientar el proceso educativo y la corrección de los objetivos propuestos.*
2. *La orientación del estudiante en cuanto a sus hábitos de trabajo y estudio es una de las funciones más importantes de la evaluación formativa. Orientar al docente en cuanto a su*

⁵⁷ CAMPEROS Manuel, *La evaluación Formativa del aprendizaje*, editorial Mimeo Caracas Venezuela 1984 pág 567

⁵⁸ B. ROTGER *Evaluación Formativa*. Editorial Cincel. Madrid España 1990 pág 234

⁵⁹ *Ibidem*

capacidad pedagógica en concordancia con los objetivos propuestos, a fin de que se establezca un equilibrio orientador que sirva a educadores y los demás miembros de la comunidad.

3. *La función motivadora, en la cual la evaluación formativa actúa sobre los estudiantes, conformando una mejor actitud frente a las situaciones académicas que se plantean."*

Una interrogante a resolver es la aplicación de este tipo de evaluación. Esta evaluación se puede realizar por medio de alguno de los siguientes recursos: Uso de pruebas, interrogatorios, trabajos de investigación, asignaciones, exposiciones orales, análisis de casos, análisis de problemas, etcétera. Otro punto a tratar es como se puede llevar a cabo la recolección de la información. Para ello es necesario diseñar y construir instrumentos como pueden ser listas de cotejos, escalas de estimación, pruebas escritas (no ejercicios memorísticos) y autoevaluación de grupo. La necesidad de organizar a los alumnos con el profesor en grupos correctores, registradores, niveladores, es una de las funciones más interesantes de la evaluación formativa, ya que auspicia un clima de afectividad, de amplia y sana relación, de competencia leal a fin de que la clase se convierta en un centro armonioso de trabajo creativo constructivo y eficaz.

El establecimiento de estrategias para la superación de fallas y errores y reforzar los aprendizajes logrados, es la función esencial de la evaluación formativa. Nada se ganaría con la detección de las causas de las mismas si no se ejecutan acciones para superarlas. Rotger sugiere que la retroalimentación es parte esencial de la evaluación formativa y que la misma se compone de tres elementos.⁶⁰

1. *"El establecimiento de un criterio mediante el cual se facilite la toma de decisiones.*

⁶⁰ Ibidem

2. *Análisis de datos recolectados y su comparación con base en el criterio fijado.*
3. *Toma de decisiones*".

En relación con la retroalimentación Chadwick hace el siguiente planteamiento:⁶¹

"Es importante entender que el propósito de la evaluación formativa es retroalimentar al alumno de su progreso durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal modo que él pueda ir "formándose" con el fin de alcanzar el máximo número de objetivos en una unidad de aprendizaje (dentro de los límites inevitables de tiempo)".

Entre las actividades que se sugieren para lograr una buena retroalimentación, se encuentran las de repaso y la de reenseñanza, la asignación de actividades especiales, la elaboración de material de apoyo que conlleve al reforzamiento de las deficiencias observadas, la organización de talleres recuperación, las actividades de nivelación dirigidas por los alumnos que más tengan conocimiento sobre el tema o mayor habilidad, es decir, crear un sistema de monitores-tutores. Si las fallas son sólo académicas y se deben a causas netamente pedagógicas, éstas deben ser atendidas por los docentes. En tal sentido, lo pertinente es que el mismo docente acepte su responsabilidad en las fallas que puedan ser controladas mediante los cambios apropiados en el sistema instruccional.⁶²

Entre los elementos de la evolución formativa se destacan dos aspectos importantes que son: La autoevaluación y la co-evaluación. La primera incide en la ejercitación del control interno, en la autoestima y la confianza en si mismo, además de promover la perseverancia y la reducción del temor al

⁶¹ CHADWICK J. . *Evaluación Formativa* . Editorial Paidós educador España pág 167

⁶² *Ibid*

fracaso. La autoevaluación, a juicio de Rotger ⁶³ *“ayuda a conocer cuál es la propia percepción del trabajo realizado tanto individual como grupal”*. Una autoevaluación es de gran ayuda al profesor en la organización que busca al tiempo que estimula la participación, lo cual evidentemente, redundará en un buen resultado.

Por su parte, la co-evaluación puede ser vista como un proceso que permite establecer relaciones importantes de trabajo y afecto entre los alumnos, estimula el espíritu de competencia y como su nombre lo indica, es la evaluación cooperativa por excelencia. En ella, además de la motivación, se permite la evaluación frecuente y con resultados inmediatos para el alumno; permite un proceso de corrección, la transcripción de resultados y la recuperación de los mismos. De la misma manera, la coevaluación alcanza la máxima expresión del carácter formativo de la evaluación. La participación de todos los individuos se pone en manifiesto y cada alumno propiciará su propio aporte al logro del mejoramiento del proceso.⁶⁴

Sin embargo, hay que mencionar que uno de los mayores problemas para poner en práctica la evaluación formativa es el logro de una operatividad eficiente. El primer contacto con esta forma de evaluar pareciera una gran cantidad de trabajo, pero si al desarrollarla tomamos en cuenta que esta modalidad es altamente participativa, pues involucra al profesor y a los alumnos por igual, la responsabilidad es conjunta y se torna menos pesada.

La evaluación formativa puede ser aplicada en cualquier momento de la clase mediante diferentes estrategias tales como: Pruebas de rendimiento, dinámicas de grupos, debates, foros y juegos, simulaciones, resolución de situaciones problemáticas, etc.. La formación de equipos juega un papel preponderante en la eficacia del proceso.

⁶³ Ibidem

⁶⁴ Ibidem

No se puede dejar de lado que la evaluación también cumple un papel social que tiene que ver con: La acreditación, la promoción, la certificación, y la información a otros. Por ello, la necesidad de una evaluación final.⁶⁵

También hay que mencionar a la función social, como lo establece Frida Díaz Barriga al decir que: *"Esta función ha tenido que prevalecer por encima de la anterior debido a la idea de que evaluar es aplicar exámenes al final del proceso instruccional para calificar y asignar un número que certifique si se ha aprendido o no"*.⁶⁶

Respecto a lo anterior, podemos argumentar que utilizando la evaluación sumativa podemos cubrir el requerimiento de esta función social.

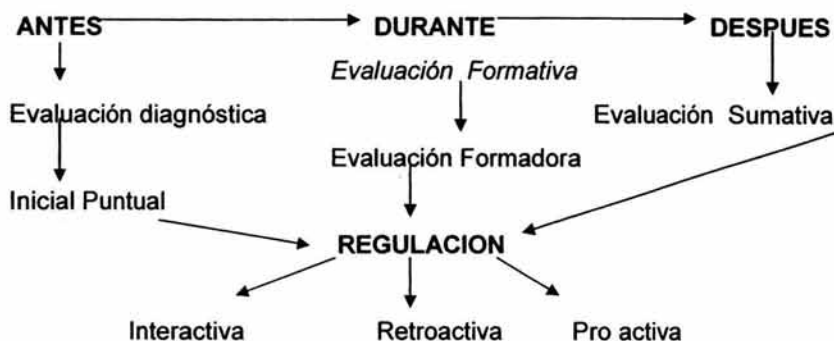
La evaluación sumativa también es referida como la evaluación final y puede ser asumida como la evaluación acreditativa.

⁶⁵ Cfr DIAZ Barriga Arceo Frida, Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para una aprendizaje significativo*, México 2000pág 354

⁶⁶ Ibidem

El siguiente mapa nos ayudara a comprender mejor el proceso.⁶⁷

TIPOS DE EVALUACIÓN



La importancia de la evaluación puede describirse como un proceso continuo de concientización de los logros alcanzados en grupo, ya que es el instrumento que nos ayuda a medir nuestro grado de avance y comprensión, sin el cuál no se podrían hacer mejoras dentro del proceso educativo. Sin olvidar por supuesto, que el principal motor de la evaluación es el desempeño con el cual se desarrollan habilidades, destrezas y conductas aprendidas y aplicables a la vida real.

5.8 Estrategias de enseñanza según el modelo Ecológico Mediacional

En principio debemos recordar que el objetivo de esta propuesta es primordialmente generar una formación intelectual que permita la adquisición de métodos, habilidades, actitudes y valores en el ámbito de la razón del entendimiento y de la mente humana. Con este tipo de formación se generan

⁶⁷ Cfr Díaz Barriga Arceo Frida, Hernández Rojas Gerardo. *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*, 2da edición Mc Graw Hill, México 2000 pág 397

estudiantes y aprendizajes relacionados con los métodos del pensamiento lógico, crítico y creativo. Todo ello, con el propósito de que el alumno de la Facultad de Derecho de la UNAM muestre capacidad para razonar, analizar, sintetizar, transferir, extrapolar, inducir, deducir, construir, crear, ampliar sus marcos de referencia y en consecuencia pensar y actuar racionalmente.

Así mismo, para lograr que el individuo desarrolle actitudes y valores que impacten en el crecimiento personal y social, se debe infiltrar una formación humana en forma integral, fortaleciendo el desarrollo de actitudes, valores y habilidades que le permitan al sujeto relacionarse y convivir con otros. Bajo esta dimensión, el sujeto aprende a trabajar en equipo, a convivir con armonía, a luchar en grupo por las mejoras requeridas, a valorar las tradiciones y la cultura en general, a escuchar, a discutir ideas con otras personas, a fomentar el compromiso con los más necesitados y a propiciar el desarrollo sustentable. (del cual se ha hablado ya en el macro jurídico que soporta el presente trabajo de tesis).⁶⁸

Todo lo anterior se logra a través de las estrategias seguidas o continuadas por la corriente educativa a seguir. En este caso, se trata de la llamada Mediación Ecológica en la cual el aprendizaje y la enseñanza ocupan un lugar común con la diferencia de que la enseñanza es impuesta y el aprendizaje es inducido por medio de estrategias.

Las estrategias de enseñanza son concebidas como un medio de ayuda que va desde un diseño de materiales de enseñanza hasta facilitadores intencionales (desde afuera), los cuales favorecen un procesamiento profundo de la información que se va aprender y conforman una enseñanza estratégica.

⁶⁸ Cfr He tomado por considerarlas pertinente para este modelo algunas ideas del libro Habilidades Básicas de C Zarzar Chaur, Patria, México, 1993, en material policopiado

Recordemos que la enseñanza es un proceso que pretende apoyar el logro de los aprendizajes, la construcción conjunta del propio proceso de enseñanza-aprendizaje y una auténtica creación objeto de reflexión. Por lo tanto, la enseñanza se puede entender como la ayuda ajustada a la actividad constructiva de los alumnos. Las estrategias de enseñanza se pueden definir como los procedimientos que el agente de enseñanza (profesor o alumno según sea el caso) utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes, es decir, son un medio o un recurso para prestar ayuda pedagógica.⁶⁹

Como ya sabemos, la nueva concepción de aprendizaje tiene en cuenta la naturaleza del conocimiento: Declarativo-procedemental-condicional, y concibe al estudiante como un ser activo que construye sus propios conocimientos inteligentemente, es decir, utilizando las estrategias que posee. Aprender es construir conocimientos, es decir, manejar, organizar, estructurar y comprender la información, o lo que es lo mismo, poner en contacto las habilidades del pensamiento con los datos informativos. Aprender es aplicar cada vez mejor las habilidades intelectuales a los contenidos de aprendizaje.

En nuestra materia del Derecho esto es fundamental ya que si pretendemos un manejo eficiente del conocimiento de las normas del Derecho, no basta memorizarlas, sino comprenderlas, analizarlas y aplicarlas al caso en concreto.

5.8.1 Funciones de las Estrategias

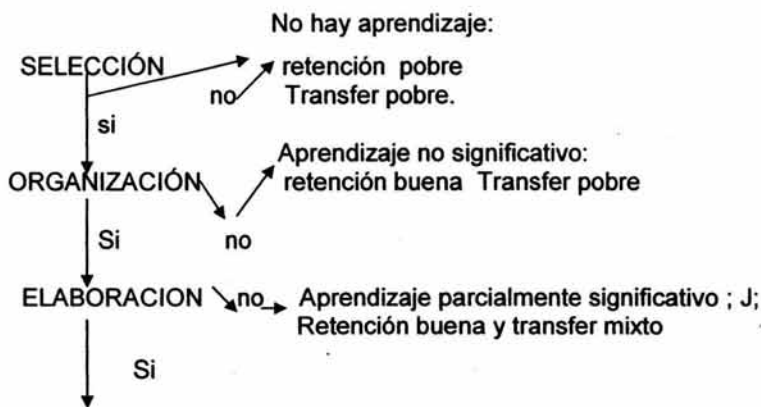
Son muchas las funciones de las estrategias en relación con el aprendizaje y entre ellas se destacan dos muy importantes.⁷⁰

⁶⁹ Ibidem

⁷⁰ Ibidem

- 1.- Promover la mejor cantidad posible de aprendizaje significativo.
- 2.- Enseñar a los alumnos cómo elaborar estrategias para posteriormente utilizarlas en el aprendizaje.

Analizando el siguiente mapa conceptual elaborado por Jesús Beltrán Llera:⁷¹, podemos observar que cuando el estudiante ha seleccionado los materiales y los organiza en torno a cierta estructura, se puede producir aprendizaje. Sin embargo, este puede llegar a carecer de significado para el sujeto así como tampoco existir grandes expectativas de una transferencia positiva. Si el alumno, además de seleccionar y organizar el material, lo relaciona con los conocimientos que ya posee, entonces es posible el aprendizaje significativo, junto con una buena retención y una transferencia favorable de los mismos.



Aprendizaje Significativo: Retención buena y Transfer Bueno

Podemos decir que las estrategias de enseñanza se pueden definir como los procedimientos que los alumnos y los maestros utilizan (dentro del modelo educativo propuesto) en forma reflexiva y flexible para promover el logro de

⁷¹ LLERA Beltrán Jesús. *Psicología de la educación*. Editorial Alfa Omega Madrid España 1995 pág 315

aprendizajes significativos en los demás actuantes de grupo. Dicho de otro modo, son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica.

Son muchas y muy diversas las clasificaciones que se han realizado de las estrategias (Danserau, 1987; Weinstein, 1982; Weinstein y Mayer 1986 ; Weinstein , Zimmerman y Palmer 1986; Román, 1991; entre otros), pero para efecto del presente trabajo de tesis acudiremos a la clasificación elaborada por Jesús Llera Beltrán:⁷²

“1. SENSIBILIZACIÓN

Contexto mental del aprendizaje

Motivación, afecto, actitudes

Atribución

Causal

Cambio de actitudes

Control emocional

2. ATENCIÓN

Meta : Atención

Global , Selectiva

3. ADQUISICIÓN

Comprensión, retención, transformación

Selección

Organización

Elaboración

Repetición

Inferencia

4. PERSONALIZACIÓN Y CONTROL

Originalidad, sentido crítico, autorregulación

Superar visiones

Convencionales

Analizar la información

Comprobar el progreso

5 RECUPERACIÓN

⁷² Ibidem

Metamemoria
Búsqueda autónoma
Búsqueda dirigida
Evocación
Reconocimiento

6. TRANSFERENCIA

Elementos idénticos
Principios
Relaciones
Habilidades

7. EVALUACIÓN

Procesos
Contenidos
Inicial
Formativa
Sumativa

8. CONTROL

Planificación
Regulación
Evaluación

9. CONOCIMIENTO

Persona
Tarea
Estrategia
Metacognición

9. CONOCIMIENTOS:

Conocimiento Declarativo
Conocimiento Procedimental
Conocimiento Condicional"

Además de la enseñanza, la puesta en práctica de estas estrategias pueden ayudar a cambiar el clima en general de la clase de manera que ésta pueda contribuir eficazmente al desarrollo del conocimiento. Mucho de lo que da

sentido a la practica de las estrategias de enseñanza, son los llamados principios reguladores de la enseñanza según Jesús Llera Beltran:⁷³

1.-Principio de funcionalidad. Las estrategias de aprendizaje cumplen múltiples funciones, todas ellas tendientes a mejorar la calidad del aprendizaje: Favorecen el aprendizaje significativo, señalan el papel mediador de los profesores, facilitan el aprender a aprender, promueven el transfer de conocimientos.

2.- Principio de utilidad: Las estrategias que se enseñen a los estudiantes deben ser aquellas que sean verdaderamente útiles para los objetivos educativos propuestos y para los sujetos a los que esas estrategias van dirigidas.

3.- Principio de transferencia. Las estrategias no tienen sentido si se tienen que aprender una y otra vez: Las estrategias, una vez aprendidas, deben ser dominadas y practicadas para que los estudiantes puedan, transferirlas de unas a otras materias y de unas áreas a otras áreas.

4.- Principio de Autoeficacia. La enseñanza de las estrategias debe estar orientada al suministro de recursos mentales valiosos con los cuales puedan los estudiantes mejorar progresivamente los resultados de las tareas académicas. Esta experiencia continuada de éxito desarrolla el sentimiento de autoeficacia en los estudiantes.

5.- Principio de enseñanza directa. Para que las estrategias sean comprendidas y transferidas a otras distintas de las iniciales, debe utilizarse, entre otros, el método de enseñanza directa de las mismas, ya que la enseñanza directa permite señalar con precisión cuando, donde y cómo donde aplicarse cada estrategia. Esta es la condición esencial para obtener una buena transferencia.

6.- Principio de internalización. Si bien hay que comenzar la enseñanza de las estrategias por la enseñanza directa, en cuyo caso el control del aprendizaje está al principio

⁷³ Ibidem

en manos del profesor (estadio de heterocontrol), debe iniciarse después el proceso de internalización por el cual el estudiante incorpora y asimila las estrategias enseñadas, al tiempo que toma las riendas del aprendizaje, iniciando así, el estadio del autocontrol y la retirada progresiva de la ayuda asistencial del profesor o de otro adulto. Este es el verdadero concepto de mediación o de andamiaje, especialmente válido para la enseñanza de las estrategias.

7.- Principio de diversificación. Para que la enseñanza de las estrategias sea eficiente dentro de un programa educativo, deben ofrecerse a los estudiantes diversos paquetes de estrategias que afecten a los procesos centrales del aprendizaje. Si se ofrecen, por ejemplo, las relacionadas con la codificación y retención, es posible que la mejora estratégica no se traduzca en buenos resultados. Hay muchas posibilidades de éxito, si la oferta estratégica es diversificada y adecuada a las necesidades de los estudiantes.

8.- Principio de integración metodológica. Si hemos dicho anteriormente que era aconsejable comenzar con la enseñanza directa debe agregarse la necesidad de complementarse con el modelado, la enseñanza recíproca, la práctica grupal guiada, la práctica independiente, etc. Esto quiere decir que el método ideal debe ser un método integrado en el que se hagan presentes aquellas técnicas educativas que han demostrado su eficacia a lo largo de muchas experiencias ya realizadas.

De todo lo anterior, podemos añadir que según las investigaciones citadas, la labor del profesor debe centrarse en los contenidos y en las estrategias. Para que el conocimiento se utilice de manera que permita interpretar nuevas situaciones, pensar, razonar y aprender, los estudiantes deben elaborar y cuestionar lo que se les enseña, examinar la nueva información en relación con las informaciones anteriores y construir nuevas estructuras de conocimiento.

Las estrategias nos pueden ser muy útiles para⁷⁴: Definir y clarificar un problema, identificar problemas centrales, comparar semejanzas y diferencias, determinar que información es relevante, formular preguntas adecuadas, expresar problemas adecuadamente, distinguir entre hecho, opinión y juicio razonado, reconocer sesgos y factores emocionales, reconocer orientaciones de valor e ideologías, reconocer la adecuación de datos, identificar alternativas razonables, probar conclusiones o hipótesis, predecir consecuencias probables, probar conclusiones o hipótesis, reconocer la adecuación de datos etc.

Como hemos mencionado anteriormente, el papel fundamental de esta propuesta de vida en el aula, es que no se quede en eso, es decir, en una mera propuesta. Es fundamental especificar el modo de como aterrizar las anteriores estrategias como vida dentro de un grupo. Un plan o estrategia de implantación podría parecerse a una especie de recetario de cocina, sin embargo es pertinente aclarar que el acto educativo es cambiante y constantemente evoluciona o retrocede según todos los factores que intervienen en el (alumnos, profesor, evaluación, metodología, objetivos, instrumentación de clase, plan de clase, programa, plan de estudios, sistema educativo nacional, etc). Por ello, la necesidad de dejar bien claro como funcionaria dicha propuesta.

Ahora bien, sin el afán de ser repetitivos, debemos recapitular como debería pretenderse que el profesor actúe. En seguida, enlistamos las cualidades deseables en un instructor educativo:

- a) Orientador. El profesor actúa como un especialista en la presentación del contenido instruccional.
- b) Como estratega, es decir, un experto y mediador de la experiencia del estudiante. El profesor debe actuar como modelo

⁷⁴ Ibidem

que, además de explicar, ejecuta, relaciona, y actúa de forma visible para que su conducta pueda ser observada e imitada por el alumno.

- c) El profesor debe ser un ayudante para el estudiante.

El estudiante debe tener una actitud comprometida con los objetivos curriculares, y estar involucrado en cada uno de los momentos del proceso educativo, para que de la misma forma, resulte que la responsabilidad es de todos y cada uno de los miembros que conforman la comunidad universitaria. Es decir, hay que reconocer al alumno no como una vasija a la que hay que llenar de conocimientos sino como un agente activo.

La propuesta de vida en el aula no tendría sentido alguno sino se toma en cuenta que el aula no es una célula aislada sino parte fundamental dentro de la generación de conocimiento.

Visto lo anterior, podríamos inferir cual es la metodología a seguir dentro del modelo.

5.9 Metodología con orientación ecológica aplicada a la ciencia jurídica

Como se estableció al principio de este capítulo⁷⁵, los rasgos esenciales de esta nueva consideración son el reconocimiento de la especificidad del ambiente o escenario de conducta y la interpretación que del mismo hace cada sujeto. El ambiente dentro del aula depende en gran medida de la metodología y de las estrategias aplicadas.

Los métodos que facilitan esta integración son todos aquellos que permiten la interacción de los agentes activos en el proceso educativo, y que dan como

⁷⁵ Cfr BAKER, R.G. *Ecological Psychology*. Stanford University Press Inglaterra, 1997 pág 123-145 citado en Llera Beltrán Jesús. *Psicología de la educación*. Editorial Alfa Omega Madrid España 1995

los resultados el cumplimiento de los objetivos planteados, según la orientación ecológica.⁷⁶ Los métodos son:

- a) Método de casos⁷⁷.
- b) Método de problemas.
- c) El Método de Unidades Didácticas. Consiste en hacer que el educando estudie un todo significativo de una o más disciplinas, a través de sus partes lógicas, integradas luego nuevamente en su unidad, en forma controlada y acompañada de rectificaciones, -cuando sean necesarias-, hasta que se haya efectuado un aprendizaje satisfactorio. Este estudio se basa en el gestaltismo, el experimentalismo y el funcionalismo.
- d) Método Socializado Individualizante. Consiste en proporcionar trabajos en grupos e individuales, procurando atender así mismo a las preferencias de los educandos.
- e) La demostración. La demostración práctica o teórica de un enunciado no es suficientemente para ser comprensible, así como tampoco la exhibición del aspecto concreto de una teoría, del funcionamiento o uso de un aparato, de la ejecución de una operación cualquiera. La demostración tiene por objeto poner en evidencia, convencer, -cuando hay posibilidad de dudas- y responder a una necesidad de prueba que el hombre siente para aceptar intelectualmente todo lo que no se percibe directamente, es decir, lo que no se aprende intuitivamente, en cualquier campo del saber. Puede decirse que la demostración en un medio de comprobar la veracidad de una práctica o de una teoría, por medio de recursos lógicos o sensibles, que satisfagan el intelecto.⁷⁸
- f) Método de la discusión. La discusión es la reunión de personas que se reúnen para reflexionar, en grupo y en la forma cooperativa, con el fin de

⁷⁶ Ver introducción de presente trabajo de tesis

⁷⁷ ver información el tercer capítulo del presente trabajo de tesis en el apartado respectivo

comprender un hecho, sacar conclusiones o llegar a la toma de decisiones. El tema discutido debe pasar por cinco fases. Definición y delimitación del hecho, análisis del mismo, sugerencias de solución, examen crítico de dichas sugerencias y encaminamiento hacia la verificación de la mejor o las mejores sugerencias, o toma de resoluciones aceptadas por todos o por la mayoría⁷⁹

- g) El simposio es el método por el cual dos o más personas, versadas en un determinado ramo del conocimiento, exponen, bajo la dirección de un coordinador, un tema de su especialidad, presentando, cada uno, una parte del mismo, enfocándolo desde puntos de vista diferentes, con la participación del auditorio, otorgando al final de la sesión, la oportunidad de aclarar dudas por medio de preguntas a los expositores.⁸⁰
- h) El Método de Ampliación de Aprendizaje. Consiste en proporcionar al estudiante un resumen más o menos superficial sobre un tema o una unidad. Este resumen se puede presentar en forma de exposición oral, de textos, libros o mimeógrafos, estimulando a los alumnos a realizar un estudio más amplio y profundo con base en la indicación de fuentes de investigación. De esa manera se motiva a los estudiantes a ampliar sus estudios y hacer sus propias investigaciones conforme a sus posibilidades e intereses.⁸¹
- i) El Método del Debate. Este exige conocimientos sobre el tema en cuestión. De lo contrario, se tendrá un mero intercambio inconsistente de argumentos, lo cual conduce fácilmente a las ofensas personales. Así pues, el método lleva a argumentos, en forma lógica, en pro o en contra de una tesis. Por lo tanto, el Método del Debate consiste en una competencia intelectual en grupo, en la que algunos educandos tratan de demostrar la superioridad de sus tesis.⁸²

⁷⁸ Cfr Nerci G. Igmideo. *Hacia una didáctica general dinámica*. Editorial Kapelus México 1998 Pág 2

48

⁷⁹ Ibid

⁸⁰ Ibid

⁸¹ Ibid

⁸² Ibid

- j) El Método de la Enseñanza en grupo. El estudio consiste en el estudio de un tema, de una unidad o en la realización de una tarea cualquiera, por parte de dos o más educandos. El estudio en grupo se está aplicando cada vez más en todos los niveles de la educación, dado que se está revelando como un recurso excelente para llevar a cabo una labor de instrucción de formación.⁸³
- k) El Método del Estudio Dirigido. Consiste en hacer que el alumno individualmente o en grupo estudie un tema o unidad, con la extensión y profundidad deseadas por el docente, en base a una guía elaborada por éste. Dos condiciones son indispensables para la buena marcha del estudio dirigido: El silencio y la presencia del docente. Este método es auxiliar cuando algunos miembros del grupo requieren de especial cuidado en ciertos temas de difícil comprensión. Para algunos miembros, este método se refuerza mediante el dialogo al final de la instrucción.⁸⁴
- l) El método del panel. El panel consiste en la reunión de varias personas especializadas que exponen sus ideas sobre un determinado asunto, ante un auditorio, de manera informal y dialogada, en tono de conversación y de intercambio de ideas, aun cuando expongan posiciones y aprecien perspectivas diferentes. El panel fue creado por Harry A. Overtreet, en 1931⁸⁵
- m) El Método Creativo. El método creativo consiste en hacer que el educando presente sugerencias de solución, sin restricciones de ninguna especie, para situaciones que admitan más de una solución o que requieran soluciones inéditas, debiendo las críticas y sugerencias presentarse después de un período dedicado a la libre presentación de ideas siempre de forma impersonal.⁸⁶

⁸³ Op cit 160

⁸⁴ Op cit 156

⁸⁵ Op cit 181

⁸⁶ Cfr NERCI G. Igmideo. *Hacia una didáctica general dinámica*. Editorial Kapelus México 2000 Pág

Es importante señalar que también existen otras técnicas de enseñanza, pero especialmente una muy efectiva y que no cae en contradicción con los métodos de enseñanza-aprendizaje que se proponen como vida en el aula para la educación jurídica. La técnica de la dramatización (role Playing) puede recibir, también las siguientes denominaciones: Desempeño de roles, escenificación o psicodrama. Estas representaciones, son un medio eficaz de comunicación de problemas demasiado subjetivos, que dificultan la comprensión y el respeto entre las personas.⁸⁷

Otro sistema importante es el Método de la Micro-enseñanza. Este es un recurso óptimo de perfeccionamiento del docente y que podría ser utilizado por el demás cuerpo de los docentes. Este método fue creado por la Universidad de Stanford a través de su "Stanford Center For Reseach and Developmente in Teaching".⁸⁸

La microenseñanza fue creada para ser:

- a) Una experiencia preliminar y práctica de enseñanza.
- b) Servir como un instrumento de investigación, con el fin de comprobar los efectos de un determinado adiestramiento en condiciones controladas.
- c) Ser un medio de adiestramiento de docentes en ejercicio.

⁸⁷ Op cit pag 187

⁸⁸ Op cit pág 188

CONCLUSIONES

Las nuevas formas de producción en el mundo (toyotista y taylorista) nos hacen reflexionar sobre la necesidad de lograr niveles óptimos de excelencia educativa. Lo anterior implica establecer vínculos con los sectores productivos y de servicios, con políticas nacionales de educación de calidad, adecuadas a las necesidades del país.

Considerando el análisis elaborado en el presente trabajo respecto al marco jurídico, podemos afirmar que el sistema educativo nacional pretende ser: Pertinente, incluyente y formativo, además de que señala que el reto de la educación superior es consolidar un medio estratégico para enriquecer la formación, las habilidades y destrezas de los estudiantes. Por lo tanto la propuesta de vida en el aula planteada en el presente trabajo encuentra aquí su fundamento jurídico y su posible viabilidad.

En general se puede afirmar que la pluralidad en los métodos de enseñanza de la ciencia del Derecho (método de casos, método de problemas) es la forma ideal para planear estrategias para la vida en el aula.

En un contexto global, puede afirmarse que la educación superior sigue siendo objeto de una demanda social creciente, ya que el título de una institución de educación superior reduce el riesgo de desempleo además de que todavía permite acceder a mejores niveles salariales. En los planes de estudio analizados en este trabajo se ve claramente la tendencia actual de la educación superior, la cual va en contra de una formación especializada excesiva y temprana, y que están a favor de programas orientados al desarrollo integral de los estudiantes proporcionándoles las bases necesarias para su desarrollo individual así como las habilidades y actitudes que les permita enfrentar aprendizajes futuros.

Para lograr un mayor acercamiento de cada programa de estudio con el mercado laboral, podría resultar conveniente establecer en todas las instituciones de educación superior, públicas y privadas, el requisito de que las solicitudes de nuevos programas o la modificación de los ya existentes, estuviesen acompañadas de estudios detallados de viabilidad laboral realizadas por instancias especializadas independientes a las propias instituciones de educación superior.

El modelo de enseñanza propuesto se basa en los siguientes aspectos: La reflexión y el análisis crítico, la investigación como medio de enseñanza aprendizaje, el aspecto sociológico, el aspecto lingüístico, el aspecto técnico (materiales) y la relación alumno profesor. Es decir, en el proceso educativo se involucra todo, tomando en cuenta que el aprender no significa solamente conocer, sino también desarrollar las habilidades necesarias para aprovechar los conocimientos.

Puedo concluir que el modelo de propuesta de vida en el aula puede llegar a ser en el mediano plazo, el más adecuado para la educación jurídica superior.

ANEXO

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2000- 20006 EN EL SECTOR EDUCATIVO

Respecto al enfoque educativo, dice el Plan Nacional de Desarrollo que:

"El Enfoque Educativo para el Siglo XXI precisa que, en 2025, la educación mexicana será:¹

- *Equitativa y con buena calidad, porque asegurará igualdad de oportunidades de ingreso, de permanencia y logro, no limitando la equidad a la cobertura sino tomando en cuenta la eficiencia, bajo la premisa de que una escuela de calidad desigual no es equitativa.*

El Sistema Educativo Nacional ya no producirá rezago; el preexistente se habrá reducido y su atención será permanente, con enfoques eficaces de capacitación para la vida y el trabajo.

- *Pertinente, porque responderá a las necesidades de las personas y a los requerimientos del desarrollo nacional, atendiendo la pluralidad de circunstancias de los educandos, con una oferta creativa de opciones y una gama rica y diversificada de programa e instituciones.*

- *Incluyente, porque atenderá la diversidad cultural regional, étnica y lingüística del país, viendo la riqueza de la unidad nacional como suma de las diferencias y no como uniformidad.*

- *Formativa, en sentido integral, porque conjuntará propósitos científicos y técnicos, con una concepción de humanismo para nuestro tiempo. Más allá de la alfabetización tradicional, incluirá el dominio de conocimientos básicos en matemáticas, ciencia y tecnología, cultura física y deportiva; y formación cívica, ética y estética. Cada tipo educativo permitirá dominar conocimientos pertinentes: códigos culturales, habilidades de pensamiento, competencias para el trabajo y una sólida formación de valores y ciudadana para garantizar la educación permanente y desarrollar la capacidad y el gusto por aprender."*

El Enfoque Educativo para el Siglo XXI implica que, en el año 2025:²

¹ Plan Nacional de desarrollo 2001- 2006, en <http://pnd. Presidencia .gob .mx/ pnd/ cfm/ index. cfm> visitado el 3 de septiembre al 19 de octubre 2003

² Ibidem

• Los niveles de aprendizaje de los alumnos se habrán elevado, al tiempo que las diferencias regionales se habrán reducido, y la calidad del sistema educativo será reconocida nacional e internacionalmente. Lo anterior podrá apreciarse gracias a mecanismos rigurosos y confiables de evaluación adecuados a cada tipo, cuyos resultados se utilizarán para el mejoramiento de la calidad y serán altamente valorados por maestros, directivos y sociedad en general. Todas las instituciones públicas y privadas satisfarán criterios básicos de buena calidad, acordes con su naturaleza. Con apoyo en un eficaz sistema de información, evaluación e investigación educativas, se apoyará la toma de decisiones y el rendimiento de cuentas.

• *Los profesores*, así como los cuadros directivos de todos los tipos de niveles y modalidades, tendrán un perfil idóneo y un fuerte compromiso con sus alumnos y con las funciones que tengan asignadas. Maestros y catedráticos se asumirán como profesionales responsables acostumbrados a rendir cuentas y gozarán del respeto y reconocimiento de la sociedad. Toda persona que trabaje en el sistema educativo contará con las condiciones adecuadas para ello, y percibirá una remuneración apropiada a su responsabilidad y desempeño.³

Todas las escuelas e instituciones tendrán las *instalaciones e infraestructura* suficientes y en buen estado; de acuerdo con sus características, tendrán amplio acceso a las tecnologías de la comunicación y la información, que serán plenamente aprovechadas por maestros y alumnos.⁴

• En cuanto a los *recursos financieros*, gracias al esfuerzo de los tres niveles de gobierno y de la sociedad, la proporción del gasto público y del Producto Nacional que se destine a educación habrá alcanzado niveles similares a los de países de mayor desarrollo y tendrá correspondencia con la población atendida; los recursos públicos se asignarán eficiente y equitativamente entre tipos educativos, renglones del gasto, educandos, instituciones y entidades federativas; los recursos se

³ Ibidem

⁴ Ibidem

utilizarán con eficiencia y transparencia; se contará con mecanismos de verificación que permitirán el rendimiento de cuentas.⁵

Así mismo a continuación se describen como esta integrado el Sistema Educativo Nacional:⁶

“• El Sistema Educativo Nacional estará integrado por los sistemas de las 32 entidades federativas, con una articulación que respetará la especificidad de cada uno y hará que el conjunto se enriquezca con la interacción de todos. La instancia federal, con una estructura orgánica redefinida y de dimensiones reducidas, cumplirá un papel de coordinación altamente provechoso para el conjunto del sistema y positivamente valorado por las entidades. El conjunto se habrá transformado en una organización que aprenderá y se adaptará ágilmente a los cambios del entorno.

• Los tres grandes tipos de educación —básica, media superior y superior— habrán consolidado un perfil propio; los niveles y modalidades de cada tipo atenderán las necesidades reales de los alumnos y la sociedad, y combinarán elementos comunes; habrá una clara articulación entre las modalidades de un mismo tipo y los diversos tipos entre sí; se diseñarán mecanismos claros y eficientes para facilitar el tránsito de una modalidad a otra, así como de la escuela al trabajo y viceversa.

• El Sistema Educativo Nacional proporcionará una formación pertinente para la vida y el trabajo a quienes no hayan podido beneficiarse plenamente de la educación formal, así como programas permanentes para quienes requieran renovar o actualizar sus conocimientos para hacer frente a las necesidades de la sociedad del conocimiento.

• Los sistemas estatales habrán fortalecido sus estructuras de coordinación con las instancias federales a fin de que ambas puedan brindar una mejor atención a las escuelas; la lógica de la operación se habrá invertido: las estructuras superiores al servicio de las intermedias y éstas en apoyo de cada escuela o institución”.

⁵ Ibidem

⁶ Ibidem

En educación media superior y superior las instancias de coordinación se habrán consolidado plenamente. Con lo anterior, el centro de gravedad del sistema educativo se habrá ubicado en cada escuela e institución, con las estructuras intermedias y superiores al servicio de lo que ocurre en aquéllas.

Los planteles de educación básica y media superior tendrán amplio margen para tomar decisiones propias y habrán desarrollado la capacidad de hacerlo eficazmente; los de tipo superior usarán responsablemente su autonomía, cuyos alcances habrán sido claramente definidos, y la rendición de cuentas será un ejercicio habitual.

- Las escuelas e instituciones serán organizaciones abiertas, con interacciones horizontales en cada tipo y verticales entre tipos y niveles; y vinculadas con el entorno nacional e internacional, lo que habrá mostrado su potencial como fuerza innovadora y de cambio*

- El sistema contará con un marco jurídico y órganos de consulta completos y funcionales. Las actividades normativa, evaluatoria y compensatoria se habrán precisado de tal forma que las entidades participen corresponsablemente en ellas.*

- Gracias a mecanismos efectivos de planeación y gestión integral, que se beneficiarán de los resultados de la evaluación y la investigación educativa, el Sistema Educativo Nacional se habrá transformado en una organización que aprenderá de su entorno.*

- La educación será de interés prioritario para todos los sectores de la sociedad, quienes la apoyarán efectivamente y participarán de manera activa en su quehacer. El sistema educativo habrá logrado involucrar a los medios de comunicación y, en general, al conjunto de las instituciones de la sociedad, para que apoyen efectivamente su labor. Habrá formas variadas y mecanismos efectivos de participación social y rendición de cuentas.*

La sociedad tendrá y manifestará un alto aprecio por el trabajo de los profesionales de la educación, y habrá un alto grado de satisfacción en lo que se refiere a la calidad educativa.

El siguiente rubro del Sistema Nacional⁷ de Indicadores contiene los que se refieren a la calidad. En este sentido, a pesar de que el sistema educativo cuenta

⁷ Ibidem

desde hace tiempo con alguna información, ésta no se ha manejado en forma pública como elemento de un sistema de seguimiento y rendición de cuentas. Los indicadores de este rubro incluyen: el porcentaje de alumnos de 6º grado que alcanzan un logro educativo satisfactorio en competencias comunicativas y matemáticas, la inclusión de contenidos de formación ciudadana y de valores en Educación Básica; el porcentaje de maestros y directivos de educación básica que aprueban el curso nacional de actualización respectivo; el porcentaje de profesores de tiempo completo en educación superior con estudios de postgrado; y un índice de satisfacción de empleadores con egresados de educación media superior y superior.

El rubro de eficiencia incluye indicadores como el porcentaje de terminación y el índice de reprobación en educación básica o media

Se manejarán también indicadores de innovación y cambio; federalismo y municipalización; participación ciudadana y rendición de cuentas; reducción de costos; y sustentabilidad. A partir de la experiencia de su aplicación, este conjunto de indicadores deberá desarrollarse y enriquecerse precisando los elementos que incluye, añadiendo algunos y sustituyendo otros, y mejorando la definición conceptual y operativa de cada uno, a fin de que reflejen con mayor precisión y fidelidad la realidad.⁸

El total de indicadores de este sistema nacional, sin embargo, no deberá ser muy numeroso, a fin de que sirva a los propósitos del titular del Poder Ejecutivo Federal que debe atender a todos los sectores de la administración, y requiere, en consecuencia, de una apreciación sintética de cada uno de ellos. Las autoridades educativas, en cambio, necesitan tener una visión más detallada para sustentar decisiones relativas a los múltiples aspectos de cada tipo y modalidad. Dada la gama de aspectos a evaluar, no basta un solo método para abarcarlos a todos correctamente; por el contrario, deben combinarse acercamientos diversos que, en

⁸ Ibidem

su conjunto, arrojen información suficiente sobre los aprendizajes que alcancen los alumnos, sobre el desempeño de maestros, académicos y directivos, sobre el funcionamiento de los centros escolares y las instituciones como tales, y, por último, sobre el global de los sistemas estatales y el del sistema nacional, tanto considerado en sí mismo como desde una perspectiva internacional.⁹

Algunos de los tipos de evaluación mencionados son realizados por maestros y académicos, y así deberá seguir ocurriendo, pero puede mejorarse su calidad. Otras evaluaciones corresponden a la escuela o institución a la zona escolar, a la entidad, y otras más al nacional. En suma, no se trata de un mecanismo simple y centralizado de evaluación, sino de un gran conjunto de elementos, debidamente articulados, para que sus resultados ofrezcan una visión precisa del estado del Sistema Educativo Nacional en todas sus dimensiones.

Por lo anterior, una de las líneas que se desarrollará en la segunda parte de este *Programa Nacional de Educación 2001-2006* incluye lo relativo a la información sobre el Sistema Educativo Nacional, a su evaluación, y a la investigación educativa, como elementos que deberán emplearse amplia y rigurosamente para un mejor conocimiento de la realidad educativa.

Se propondrán elementos precisos para la integración de un conjunto de mecanismos que constituya un verdadero y robusto Sistema Nacional de Evaluación Educativa, incluyendo la creación de un nuevo organismo especializado.

La dimensión relativa a la rendición de cuentas, por otra parte, es fundamental en la concepción democrática del funcionamiento del sistema educativo, pero también es compleja, pues implica responder con precisión las preguntas relativas a quién debe rendir cuentas, ante quién o quiénes, sobre qué aspectos, y cuándo y cómo.

⁹ Ibidem

Cada una de las interrogantes anteriores tiene más de una respuesta:¹⁰

- ¿Quién debe rendir cuentas?: La autoridad educativa nacional, sin duda, pero también las autoridades estatales y, en la medida que proceda, las de cada escuela o institución y hasta cada maestro.
- ¿Ante quién deberá hacerse?: Aunque de manera abstracta, la entidad.
- El sistema contará con un marco jurídico y órganos de consulta completos y funcionales. Las actividades normativa, evaluatoria y compensatoria se habrán precisado de tal forma que las entidades participen corresponsablemente en ellas.
- Gracias a mecanismos efectivos de planeación y gestión integral, que se beneficiarán de los resultados de la evaluación y la investigación educativa, el Sistema Educativo Nacional se habrá transformado en una organización que aprenderá de su entorno.
- La educación será de interés prioritario para todos los sectores de la sociedad, quienes la apoyarán efectivamente y participarán de manera activa en su quehacer. El sistema educativo habrá logrado involucrar a los medios de comunicación y, en general, al conjunto de las instituciones de la sociedad, para que apoyen efectivamente su labor. Habrá formas variadas y mecanismos efectivos de participación social y rendición de cuentas. La sociedad tendrá y manifestará un alto aprecio por el trabajo de los profesionales de la educación, y habrá un alto grado de satisfacción en lo que se refiere a la calidad educativa.¹¹

El Plan Nacional de Desarrollo tiene los siguientes Objetivos y Metas:¹²

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS Y POLÍTICAS

¹⁰ Ibidem

¹¹ Ibidem

¹² Ibidem

“La Reforma de la gestión del sistema educativo tiene como fin último la búsqueda de una educación de buena calidad para todos. Esta reforma se aboca directamente al logro del tercero de los objetivos estratégicos del Programa Nacional de Educación: fortalecer el federalismo educativo, la integración, coordinación y gestión institucional, y la participación de la sociedad.

En el contexto de la visión al 2025 del Sistema Educativo Nacional que se plantea en la Primera Parte de este Programa, en el periodo 2001-2006 se buscará:

- Fortalecer la relación federalista de manera que los tres niveles de gobierno trabajen coordinadamente para lograr una educación de buena calidad con equidad.*
- Crear nuevos mecanismos de participación corresponsable para que las personas y los grupos sociales involucrados e interesados en la tarea educativa aporten trabajo, ideas, creatividad y empeño, dirigidos al logro de los fines educativos.*
- Empezar un esfuerzo redoblado en la búsqueda de alternativas de financiamiento y una mejor distribución de los recursos que requiere la tarea educativa.*
- Fortalecer la evaluación, el conocimiento y la gestión integral del Sistema.*
- Promover la actualización del marco jurídico de la educación, adecuándolo a los nuevos paradigmas de coordinación y gestión que emprenderá la presente Administración.*
- Avanzar en la reorganización de la Secretaría de Educación Pública para adecuarla a los nuevos requerimientos del Sistema Educativo Nacional y estar a la altura de las circunstancias actuales.*

El logro de estos objetivos requiere de políticas claras que reflejen la firme decisión de esta administración. Éstas se presentan a continuación:

- Se promoverá el federalismo educativo, propiciando cambios estructurales y en las relaciones de coordinación y vinculación que se establecen entre las autoridades educativas locales y la federación, de manera que las entidades estatales participen activamente en las decisiones que competen a todos.*
- Se fortalecerá la integración, coordinación y gestión institucional del Sistema Educativo Nacional, con el fin de que el funcionamiento de éste se dirija primordialmente al aprendizaje de los estudiantes y al logro de los objetivos de la educación.*
- Se impulsará el desarrollo de esquemas equitativos de financiamiento y distribución de recursos, que tomen en cuenta las características y necesidades de las entidades federativas, los grados de desarrollo de los tipos, niveles y modalidades educativos*

y las circunstancias específicas de las diferentes dependencias e instituciones que integran el Sistema Educativo Nacional.

- Se impulsarán decididamente la evaluación y la investigación en los ámbitos educativo y de gestión institucional, con el fin de conocer la situación de la educación nacional, explicar sus avances y limitaciones, para sustentar los procesos de planeación y de toma de decisiones, y para rendir cuentas a la sociedad sobre el destino de los recursos y los resultados que se logran con su ejercicio.

OBJETIVOS PARTICULARES, LÍNEAS DE ACCIÓN Y METAS

Objetivo particular 1

Coadyuvar a la consolidación del Sistema Educativo Nacional mediante el fortalecimiento del federalismo y la adecuación de la estructura de la SEP.

Líneas de acción y metas

A. Impulsar el avance y la consolidación del proceso de federalización educativa

- Reorganizar la estructura del Sistema Educativo Nacional para transferir la operación de todos los tipos, niveles y modalidades educativos íntegramente a las entidades, a través de nuevas formas de responsabilidad compartida entre la instancia federal y las estatales en lo normativo, lo curricular, lo compensatorio y de evaluación.

- Establecer mecanismos para la revisión y renovación de los procesos de descentralización, tomando en cuenta los aspectos técnicos y construyendo los consensos necesarios que faciliten la transferencia de los servicios educativos que aún no han sido federalizados.

METAS

La descentralización requiere de la voluntad del Gobierno Federal, de los ejecutivos estatales, y de las instancias magisteriales. Los avances del proceso, por consiguiente, no pueden establecerse de antemano en forma unilateral y deberán ser resultado de trabajos participativos. Por ello, las metas de la SEP en este renglón son elaborar durante 2002, un esquema para fortalecer la federalización y, a partir del año 2003, iniciar la construcción de acuerdos atendiendo a las características específicas del desarrollo educativo de cada estado y los criterios de cobertura, equidad y calidad.

B. Fortalecer los sistemas educativos estatales.

- *Fortalecer a las instancias estatales, profesionalizando los equipos técnicos.*

- *Extender y consolidar la descentralización, de suerte que el resto de las estructuras del sistema educativo ubicadas entre el nivel estatal y el de cada escuela, se reformen y refuercen en función de las necesidades de los alumnos, de los maestros y de la calidad del servicio.*

Establecer esquemas de trabajo congruentes con la federalización, que la profundicen y adecuen a las circunstancias geográficas y de organización territorial de cada entidad federativa y en cada municipio, el cual es un elemento clave de la estructura política del país. Igualmente, atender a las necesidades específicas de cada zona escolar, la cual es la estructura intermedia tradicional del sistema educativo.

- *Establecer mecanismos de coordinación en los ámbitos intermunicipal e interestatal, en zonas metropolitanas en que se integran áreas de más de una entidad, o en el caso de grupos étnicos de territorios que trascienden fronteras estatales.*

- *Fomentar relaciones horizontales que configuren redes especializadas, donde las entidades compartan experiencias y se apoyen unas a otras, en un verdadero sistema federal.*

- *Impulsar mecanismos de planeación y evaluación que articulen los niveles federal, estatal y municipal del Sistema Educativo Nacional.*

- *Promover la participación de los equipos estatales y tomar en cuenta su experiencia y opinión en el momento de establecer normas, para que éstas constituyan aportes positivos para la evolución del Sistema.*

META

Establecer en el año 2001, un mecanismo permanente de apoyo a la federalización, para profesionalizar los equipos técnicos de los sistemas estatales de educación e impulsar innovaciones, tanto a partir de la demanda de las entidades como de la oferta que conforme la SEP.

En forma central, el Plan Nacional de Desarrollo establece que la educación superior es un medio estratégico para acrecentar el capital humano social de la nación mientras que la inteligencia individual y colectiva de los mexicanos, sirve para enriquecer la cultura con las aportaciones de las humanidades, las artes, las ciencias y las tecnologías. El conocimiento sirve también para contribuir al aumento de la competitividad y la formación de habilidades laborales requeridas en la economía. Igualmente, es un factor para impulsar el crecimiento del producto nacional, la cohesión y la justicia sociales, la consolidación de la democracia y de la identidad nación.¹³

El Plan Nacional de Desarrollo establece específicamente las condiciones requeridas por las instituciones de educación superior.

La educación superior comprende los estudios posteriores a la educación media superior, se imparte en instituciones públicas y particulares, y tiene por objeto la formación en los niveles de técnico superior universitario o profesional asociado, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado. Las instituciones de educación superior (IES) realizan una o varias de las actividades siguientes: docencia; investigación científica, humanística y tecnológica; estudios tecnológicos; y extensión, preservación y difusión de la cultura. Todo lo anterior según la misión y el perfil tipológico de cada institución.

El desarrollo del país requiere un sistema de educación superior mayor en cobertura y mejor en calidad, en el que se asegure la equidad en el acceso y en la distribución territorial de oportunidades educativas.

Para incrementar la cobertura con equidad no sólo es necesario ampliar y diversificar la oferta educativa, sino también acercar a los grupos sociales con

¹³ Ibidem

menores posibilidades de forma tal que su participación en la educación superior corresponda cada vez más a su presencia en el conjunto de la población.

Se debe lograr que los programas educativos sean de buena calidad para que todo mexicano, con independencia de la institución en que decida cursar sus estudios, cuente con posibilidades reales de obtener una formación adecuada

Un sistema de educación superior de buena calidad es aquél que está orientado a satisfacer las necesidades del desarrollo social, científico, tecnológico, económico, cultural y humano del país; es promotor de innovaciones y se encuentra abierto al cambio en entornos institucionales caracterizados por la argumentación racional rigurosa, la responsabilidad, la tolerancia, la creatividad y libertad; debe contar con una cobertura suficiente y una oferta amplia y diversificada que atienda a la demanda educativa con equidad, con solidez académica, y con eficiencia en la organización y utilización de sus recursos. Un programa educativo de buena calidad cuenta con una amplia aceptación social por la sólida formación de sus egresados; altas tasas de titulación y graduación; profesores competentes en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento, organizados en cuerpos académicos, con currículo actualizado y pertinente. Debe poder ofrecerse servicios oportunos para la atención individual y en grupo de los estudiantes, contarse con infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de profesores y alumnos. Deben existir sistemas eficientes de gestión y administración, y un servicio social articulado con los objetivos del programa educativo. El objetivo principal de este subprograma es impulsar el desarrollo con equidad de un sistema de educación superior de buena calidad.¹⁴

El programa Nacional de Desarrollo 2000-2006 pretende contribuir a la transformación del actual sistema de educación cerrado, en uno abierto, flexible, innovador y dinámico, que se caracterice por la intensa colaboración

¹⁴ Ibidem

interinstitucional e internacional, por la movilidad de profesores y alumnos y por la búsqueda permanente de nuevas formas de enseñanza aprendizaje

Con el propósito de avanzar en el logro de la equidad educativa, se fomentó a través del Programa PRONABES la ampliación de la oferta en zonas y regiones poco atendidas y se establecerá un sistema nacional de becas que otorgue apoyos a jóvenes en condiciones socioeconómicas adversas, para incrementar sus posibilidades de acceso, permanencia y terminación satisfactoria de sus estudios superiores.¹⁵

Para mejorar la calidad de los programas educativos, es necesario continuar con el proceso de superación académica de los profesores que los imparten, actualizar los contenidos y desarrollar enfoques educativos flexibles centrados en el aprendizaje que desarrollen en los estudiantes habilidades para aprender a lo largo de la vida.

El programa Nacional de Desarrollo 2000-2006 establece la necesidad de crear programas de formación y actualización de profesores, se apoyará la actualización de los planes y programas de estudio, la capacitación de los profesores en los nuevos enfoques y el desarrollo en las instituciones de ambientes de aprendizaje que faciliten el acceso al conocimiento.¹⁶

"En consecuencia, se impulsará la reestructuración del sistema vigente de planeación de la educación superior y el establecimiento de agendas de trabajo que aseguren el funcionamiento regular y eficaz de los organismos la permanencia y terminación satisfactoria de los estudios superiores. Se promoverá también la consolidación del sistema nacional de evaluación y acreditación para coayudar a la mejora continua de la oferta educativa. Para alcanzar los objetivos del subprograma

¹⁵ Ibidem

¹⁶ Ibidem

se requiere del concurso y compromiso de los tres niveles del gobierno, de los académicos, trabajadores, directivos, estudiantes, egresados, las organizaciones profesionales, empresas y de la sociedad en su conjunto. En consecuencia, será necesario actualizar el pacto social en torno a la educación superior, de manera que el esfuerzo gubernamental se multiplique a través de las acciones y los compromisos de las instituciones y de los individuos

El Gobierno Federal asume el compromiso de ampliar y mejorar el sistema de educación superior para que ofrezca a los mexicanos oportunidades que les permitan llevar al cabo sus proyectos individuales y colectivos en el marco del fortalecimiento del progreso y la soberanía nacionales. Refrenda su responsabilidad con el desarrollo de la educación superior pública y su respaldo a las iniciativas de los particulares que colaboren con el proyecto educativo de la nación siguiendo los principios de este subprograma. Asimismo declara su disposición para generar los medios que permitan a las instituciones autónomas consolidar sus capacidades académicas y de gobierno, sus recursos y patrimonio para que sigan cumpliendo con su vocación social."

En este subprograma, se establecen las políticas, los objetivos, las líneas de acción y las metas del *Programa Nacional de Educación 2001-2006* correspondientes al tipo educativo superior. Para su elaboración, se han considerado las propuestas de personas y de organizaciones recibidas durante la consulta ciudadana, los objetivos del *Plan Nacional de Desarrollo*, las Bases para el programa sectorial de educación 2001-2006 y las propuestas de las autoridades educativas de los gobiernos de los estados, de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior y de la comisión de educación del Consejo Coordinador Empresarial.¹⁷

Su formulación ha sido realizada conjuntamente con la elaboración del plan de ciencia y tecnología con el propósito de articular las políticas y líneas de acción de ambos programas, y así impulsar coordinadamente el desarrollo de la educación superior y de la ciencia y la tecnología en el país.

¹⁷ Ibidem

El Gobierno Federal ¹⁸convoca a las universidades públicas, a los institutos tecnológicos, a las universidades tecnológicas y a las instituciones particulares a sumarse a este esfuerzo, a participar en la definición de acciones específicas en los programas que se proponen y a contribuir al alcance de sus metas. Este subprograma se estructura en cuatro apartados. El primero presenta un diagnóstico de la situación actual del sistema de educación superior y los principales retos que afronta. El segundo, describe un escenario deseable de la educación superior a 2025, expresado como visión, con el fin de contar con un referente de mediano plazo que oriente las políticas y las acciones. A partir de la visión y los retos se presentan, en el tercer apartado, los objetivos estratégicos, las políticas, las líneas de acción y metas que guiarán las acciones del Gobierno Federal durante el periodo 2001-2006.

Estadísticas y realidades del Sistema de Educación Superior

El Sistema de Educación Superior (SES) está conformado por más de 1,500 instituciones públicas y particulares que tienen distintos perfiles tipológicos y misiones: universidades, universidades públicas autónomas, institutos tecnológicos, universidades tecnológicas, instituciones de investigación y posgrado, escuelas normales y otras instituciones. El SES ofrece programas educativos de técnico superior universitario o profesional asociado, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado. Algunas de las instituciones que conforman el sistema ofrecen programas del tipo medio superior. En el ciclo escolar 2000-2001, la matrícula de educación superior alcanzó la cifra de 2,197,702 estudiantes, de los cuales 2,047,895 realizaron sus estudios en la modalidad escolarizada y 149,807 en la no escolarizada. De la matrícula escolarizada, 53,633 estudiantes (2.6%) se inscribieron en programas de técnico superior universitario o profesional asociado; 1,664, 384 (81.3%) en licenciatura; 200,931 (9.8%) en educación

¹⁸ Ibidem

normal; y 128,947 (6.3%) en postgrado. El sistema público comprende 68% de la matrícula total, aunque esta proporción es variable entre los niveles del sistema.¹⁹

La matrícula escolarizada de técnico superior universitario o profesional asociado y licenciatura representa una tasa de atención de 20% del grupo de edad de 19 a 23 años. La participación de la mujer en este sistema escolarizado es de 49%. Ofrece carreras de dos años en las áreas de producción y servicios y conducen a títulos de técnico superior universitario o profesional asociado. El 68% de la matrícula de este nivel se concentra en 44 universidades tecnológicas (UT), instituciones públicas de reciente creación que en la actualidad ofrecen 25 carreras.²⁰

Todas las UT se ubican en los estados, en su mayor parte en ciudades de tamaño medio. El resto de la matrícula de este ciclo se atiende en las universidades e institutos tecnológicos públicos y en instituciones particulares.

Licenciatura. Comprende carreras con una duración mínima de cuatro años. Su matrícula asciende a 1,664, 384 estudiantes, de los cuales 1,141,898 (68.6%) se encuentran inscritos en instituciones públicas y 522,486 (31.4%) en instituciones particulares. De los estudiantes inscritos en el sistema público, 828,779 (72.6%) estudian en universidades y 313,119 (27.4%) en institutos tecnológicos públicos.

La mayor parte de los programas educativos que se ofrecen en el sistema de educación superior son extremadamente rígidos. En la formación profesional domina un enfoque demasiado especializado y una pedagogía centrada fundamentalmente en la enseñanza, que propicia la pasividad de los estudiantes. Las Licenciaturas, en general, fomentan: la pasividad de los estudiantes, la especialización temprana, tienden a ser exhaustivas, tienen duraciones muy diversas, carecen de salidas intermedias y no se ocupan suficientemente de la

¹⁹ Ibidem

²⁰ Ibidem

formación en valores, de personas emprendedoras y del desarrollo de las habilidades intelectuales superiores.²¹

En el Plan Nacional de Desarrollo 2000-2006 encontramos el fundamento legal del I modelo propuesto en el presente Trabajo de tesis en el siguiente párrafo

"El reto es hacer más flexibles los programas educativos e incorporar en los mismos el carácter integral del conocimiento, propiciar el aprendizaje continuo de los estudiantes, fomentar el desarrollo de la creatividad y el espíritu emprendedor, promover el manejo de lenguajes y el pensamiento lógico, resaltar el papel facilitador de los maestros e impulsar la formación de valores, fortalecer las múltiples culturas que conforman el país, así como lograr que los programas reflejen los cambios que ocurren en las profesiones, las ciencias, las humanidades y la tecnología."

Como se puede apreciar, no es nuevo el planteamiento, pero si relevante ante las nuevas necesidades del entorno social, de aquí uno de los argumentos de mayor relevancia dentro del marco legal del presente proyecto

La eficiencia terminal ha mejorado en los últimos años. En promedio, sólo 50% de los estudiantes de licenciatura y alrededor del 40% de los de postgrado logran terminar sus estudios y titularse, lo cual representa un desperdicio de recursos y la frustración de legítimas aspiraciones personales. Los tiempos para lograr la titulación o graduación son significativamente mayores que los programados y en la mayoría de las instituciones, la diversificación de las opciones para la titulación es escasa y los procedimientos burocrático-administrativos constituyen un obstáculo que en ocasiones provoca que los estudiantes no concluyan los trámites correspondientes.²²

²¹ Ibidem

²² Ibidem

El Plan Nacional de Desarrollo establece que:²³

"El reto es lograr que los estudiantes culminen sus estudios en los tiempos previstos en los planes y programas de sus carreras. Para esto es necesario establecer en las IES programas de tutelaje individual y de grupo y de apoyo al desempeño académico de sus alumnos que tomen en consideración sus diferentes necesidades y que mejoren los índices de retención, particularmente, en el paso del primero al segundo año del programa de estudios.

Se requiere diversificar las opciones de titulación y la simplificación de los trámites administrativos para la titulación y la graduación. Es necesario también que los estudiantes con problemas económicos puedan tener acceso a un sistema de becas y financiamiento para mejorar sus condiciones de permanencia y lograr la terminación oportuna de sus estudios."

Los egresados de la educación superior han sido pilares del desarrollo nacional, pero existen tendencias preocupantes relacionadas con el desempleo y subempleo de profesionales en diversas disciplinas. Ello apunta tanto a deficiencias en la formación proporcionada y, en el mundo del trabajo, a una oferta excesiva de egresados de ciertos programas.²⁴

En las instituciones públicas de educación superior se realiza la mayor parte de la investigación científica y humanística del país. Sin embargo, la capacidad institucional para la investigación está distribuida muy heterogéneamente en el territorio nacional y su debilidad en muchas de las dependencias e instituciones que por su misión deberían cultivarla, afecta la calidad de los programas educativos. El reto es ampliar y fortalecer los cuerpos académicos en cada una de las dependencias de educación superior de acuerdo con su perfil y planes de desarrollo, para incrementar la capacidad institucional de generar y aplicar el conocimiento; integrar y coordinar los recursos intelectuales de las instituciones en beneficio de los programas educativos, así como articular estas actividades y la

²³ Ibidem

²⁴ Ibidem

formación de cuadros de alto nivel con las necesidades del desarrollo social y de la ciencia y la tecnología en el país, y continuar con el proceso de ampliación y modernización de la infraestructura necesaria para realizar las actividades de investigación en las instituciones públicas.²⁵

Otro reto es asegurar que los profesionales egresados de las IES continúen desempeñando un papel fundamental en el proceso de desarrollo nacional en el contexto de la sociedad del conocimiento, para lo cual es necesario que las IES actualicen periódicamente los perfiles terminales de los programas que ofrecen para atender tanto las aspiraciones de los estudiantes como los requerimientos laborales, aseguren que el alumno aprenda lo previsto en los planes y programas de estudio, y refuercen los esquemas de evaluación de los aprendizajes para garantizar que los egresados cuenten con los conocimientos, competencias, y valores éticos que corresponden a la profesión que eligieron. Este esfuerzo deberá complementarse con la implantación de esquemas efectivos que permitan reorientar la demanda hacia programas educativos que respondan a las nuevas exigencias sociales y a las necesidades regionales de desarrollo. Además, los gobiernos federal y estatales deberán dar a conocer a los jóvenes y a los padres de familia, las áreas que requieren un mayor número de profesionistas para impulsar el desarrollo sustentable del país.

Los programas y actividades de difusión que realizan las IES constituyen un elemento importante para la promoción social de las expresiones artísticas y culturales. Sin embargo, por lo general, estos programas no toman en consideración las preferencias de los estudiantes y tienen una contribución insuficiente en su formación integral. El reto es propiciar la integración de las actividades de difusión con la docencia y la investigación en las IES, y que las

²⁵ Ibidem

actividades culturales coadyuvan con los procesos de formación integral del estudiante.

Por otro lado, la prestación del servicio social se realiza con asimetrías debido a la heterogeneidad de las reglamentaciones sobre la materia y a un conjunto de factores de tipo académico, estructural, cultural y económico. Los proyectos de servicio social se ubican orgánicamente, en casi todos los casos, en el área institucional de difusión de la cultura y extensión de los servicios y, por lo general, se encuentran débilmente articulados con los objetivos de los programas educativos. En ocasiones, la prestación del servicio social es considerado por los alumnos como un obstáculo para la titulación.²⁶

En el plan Nacional de Desarrollo se apunta lo siguiente:²⁷

“El reto es lograr que el servicio social de la educación superior se consolide como un medio estratégico para enriquecer la formación, las habilidades y destrezas de los estudiantes, y para influir de manera efectiva en la atención de problemas prioritarios para el país, especialmente aquellos que afectan a las comunidades menos favorecidas.”

Aquí sería importante señalar que es en el servicio social donde se debería dar mayor énfasis a la vinculación de los alumnos con el mercado de trabajo.

Algunos de los programas organizados por la SEP y por las propias IES públicas han tenido en la última década como resultado una mayor preparación del personal académico de tiempo completo, reflejada en una creciente proporción del posgrado. Sin embargo, el número de cuerpos académicos consolidados es aún pequeño y su distribución en el país es insuficiente y desigual. A ello se agrega la

²⁶ Ley de Profesiones, editorial Pac, México 2001. Al respecto encontramos, que en variadas ocasiones, el servicio social puede solo consistir en ser asistente de una oficina

²⁷ Ibidem

escasez de políticas institucionales y programas para habilitarlos en las tareas docentes.²⁸

Tablas estadísticas

La tabla 4 nos muestra la cantidad de egresados de las universidades residentes en el país y nos da una clara idea de la ocupación de profesionistas en nuestro país a nivel general, siendo estos los datos más recientes encontrados, para la presente investigación.

Tabla 2: Egresados y censo de población ocupada en el decenio 1991-2000 (personas)²⁹

Egresados de educación superior en la década 1991-2000 de defunciones,	2,021,910	
Menos . Estimación de emigrados	120,000	
Resultado de egresados vivos que residen en el territorio nacional	1,901,910	
Menos Aumento en el número de profesionistas inactivos	100,849	
Resultado Incremento decenal en la oferta laboral de profesionistas	1,801,061	
Menos desocupados abiertos	11,305	
Resultado Incremento decenal en el número de profesionistas ocupados en el territorio nacional (estimación por el lado de la oferta)	1,789,756	100
Incremento decenal en el número de profesionistas ocupados ene. Territorio nacional (estimación por el lado de la demanda	1,785,563	99.8
Diferencia entre ambas estimaciones (error estadístico y de muestreo	3193	0.2

²⁹ Cfr Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Mercado Laboral de profesionistas en México*, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones México pág 107

La Tabla 5 nos muestra el nivel de oferta y demanda laboral de profesionistas en nuestro país. En ella podemos apreciar que al haber mayor oferta que demanda en el mercado laboral de egresados en derecho, es necesario obtener una calidad académica superior en la formación de los egresados de la Universidad Autónoma de México.

Tabla 5: Oferta neta de profesionistas mexicanos menos demanda neta de profesionistas en ocupaciones y saldos relevantes para el análisis (número de persona)³⁰

Carrera	Oferta neta	Demanda Neta	Absoluto	acumulado
Contaduría	257832	142 478	1015354	13.14
Medicina	82,717	14228	96945	24.18
Ingeniería mecánica	109014	20984	88030	34.21
Admisitración	134581	53 500	810081	43.45
Derecho	154674	99253	55421	49.76
Ing Computación y S	90627	39579	51048	55.57
Pedagogía	57 530	18766	38794	59.99
Ing Eléctrica y Electrónica	56043	17 765	38 278	64.35
Agronomía	38 802	4138	35664	68.42
Ciencias Políticas	35 699	494	35 205	72.43
Arquitectura	50 413	19864	30599	75.91
Ciencias de la comunicación	45648	17 797	27851	79.08
Química en ciencias Biológicas	29571	2315	27257	82.18
Psicología	40131	13193	26938	85.25
Economía	43 196	206178	22518	87.82
Ing Química y Química Industrial	20967	967	19980	90.09
Odontología	28065	8736	19329	92.29
Veterinaria y Zootecnia	37 067	18724	18333	9438
Ciencias Sociales	23148	6135	1713	9632
Ing Civil y de la Construcción	24267	10635	13622	9787
Educación Básica Secundaria ,Normal	17678	42076	13402	99.40
Diseño Grafico	17364	4209	13185	100.90

³⁰ Cfr Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Mercado Laboral de profesionistas en México*, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones México pág 117

Turismo	17537	5897	11640	102.23
Mercadotecnia	14194	4383	9811	103.35
Biología	12695	4124	8571	104.32
Letras y Literatura	3993	2101	6094	105.02
Física Y Astronomía	5002	1186	3816	105.45
Diseño Industrial	195 834	192,183	3631	105.87

En la siguiente Tabla 6 podemos apreciar el nivel de remuneraciones obtenidas por los profesionistas dentro del mercado laboral, lo cual nos lleva afirmar que la carrera del Derecho esta medianamente bien pagada. (Según la tabla que corresponde al estudio de ANUIES del mercado laboral)

Tabla 6: México- Remuneraciones medias mensuales por profesionista ocupando a según la carrera adoptada, 1990-2000³¹

CARRERA	Remuneración Mayor	Remuneración Menor		
Contaduría	8318	8352		
Ingeniería mecánica	53444	10562		
Admisitración	7331	9344		
Derecho	9423	8865		
Ing Computación y S	5600	7859		
Pedagogía	6,012	5638		
Ing Eléctrica y Electrónica	11225	5678		
Agronomía	6757	5600		
Contaduría	9453	8037		
Arquitectura	11285	7839		
Ciencias de la comunicación	9353	6780		
Química en ciencias Biológicas	7967	12365		
Psicología	7884	6367		

³¹ Cfr Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, *Mercado Laboral de profesionistas en México*, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones México pag 14

Economía	10581	7895		
Ing Química y Química Industrial	9800	9876		
Odontología	9177	7440		
Veterinaria y Zootecnia	5600	7325		
Ciencias Sociales	6700	5673		
Ing Civil y de la Construcción	10658	9421		
Educación Básica Secundaria ,Normal	8976	5463		
Diseño Grafico	6550	8763		
Turismo	5502	6065		
Mercadotecnia	9012	8345		
Biología	5344	6734		
Letras y Literatura	4568	6609		
Física Y Astronomía	3546	5674		
Diseño Industrial	8318	8773		

Tabla7: México Remuneración medias mensuales por profesionistas ocupado según carrera
Adoptada (Tase de crecimiento anual,%)³²

Esta tabla fue tomada del estudio que realizo la ANUIES para conocer las remuneraciones económicas obtenidas por los profesionistas del carreras mencionadas en el periodo marcado

Carrera	1990-2000
Ciencias sociales	0.43
Ciencias políticas	0.31
Ciencias de la comunicación	1.18
Derecho	0.83
Geografía	3.63
Artes Plásticas	0.30
Música y danza	0.71
Arquitectura	2.16
Diseño Industrial	0.53
Diseño Grafico	0.53
Biología	1.62
Bioquímica	0.66
Ecología	5.62
Ciencias del Mar	1.52
Agronomía	1.81

³² Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior *Mercado Laboral de profesionistas en México*, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones
Pag 68

Veterinaria Zootecnia	1.39
Forestales	0.06
Medicina	1.42
Odontología	2.08

Los siguientes datos son de los más alarmantes y corresponden a las carreras consideradas como críticas dentro del nivel ocupacional en relación con la oferta y la demanda laboral, donde desafortunadamente, la carrera de Derecho es una de ellas ³³

Carreras Críticas con muy acentuado exceso de oferta

Psicología 22,518; 52.13%
 Pedagogía, Educación Especial y Deportes 38,794; 67.43%
 Ingeniería Eléctrica y Electrónica 38,278; 68.30%
 Arquitectura 30,549; 60.60%
 Ciencias de la comunicación 27,851; 61.01%
 Ingeniería Civil y de la Construcción 26,938; 67.13%
 Agronomía 35,664; 89.60%
 Ciencias Políticas y Administración Pública 35,205; 98.62%
 Química en ciencias Biológicas y de la Salud 27,257; 92.17%
 Administración 81,081; 69.25%
Derecho 55,421; 35.83%
 Ingeniería en computación y Sistemas 51,048; 56.33%
 Ingeniería Mecánica e Industrial 88,030; 80.75%
 Contaduría 115,354; 44.74 %

³³ Ibidem

FUENTES BIBLIOGRAFICAS

A

Angel Díaz Barriga , *Didáctica y Currículo*, Editorial Paidós educador, México 1988

Andonegui, J *Motivación a logro y la evaluación Formativa*. Trabajo de ascenso no publicado. Instituto Pedagógico de Caracas material policopiado, Venezuela, 1989

Aboites, Hugo, *Viento del Norte. TLC y privatización de la Educación Superior en México*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco/Plaza y Valdés Editores, abril de 1997.

Avalos, Gerardo y D. París, *Política y Estado en el pensamiento moderno*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, 1996.

B

Barriguete Mercahn Carmen. *Psicología de la Educación*, marcombo, A.A., Barcelona , España 1995

Bennett, N. *Estilos, tiempo y tarea: tendencias cambiantes en la investigación reciente de la enseñanza*, en Galton, M y Moon, B. Editorial Roca, España 1986

Bueno Álvarez José Antonio, "Motivación y aprendizaje", en *Psicología de la Educación*, Alfaomega, Marcombo Barcelona España 1995

C

Camperos Manuel, *La evaluación Formativa del aprendizaje*, editorial Mimeo Caracas, 1984

Casillas Miguel Académicos *Un botón de Muestra*. Universidad Autónoma Metropolitana- Azcapotzalco. México 1986

Cascante Cesar *Diseño para la acción y la investigación* Desarrollo curricular y formación del profesorado. Cyan Asturias, España 1980

Casas, Rosalba et. al., *Las políticas sociales de México en los años noventa*, México, Instituto Mora/UNAM/Plaza y Valdés, 1996.

Cooper, D *Como mejorar la comprensión lectora*, Visor, Madrid, 1984

Comellas Carbo María de Jesús *Las competencias profesionales de la formación en psicopedagogía; objetivo fundamental de la docencia universitaria* Material policopiado Facultad de CC.EE. UAB Barcelona 1988

Cruz Sánchez Gloria *Habilidades básicas de pensamiento: nivel prerreflexivo de COL Habilidades de pensamiento crítico y creativo* México. 1889

Canto, Manuel y P. Moreno, *Reforma del Estado y políticas sociales*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco México, 1994.

Carrillo, Mario Alejandro et.al., *Neoliberalismo y transformaciones del Estado contemporáneo*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco México, 1995.

Cordera Campos, Rafael y David Pantoja Morán (coordinadores), *Políticas de financiamiento a la Educación Superior en México*, México, UNAM CESU, Miguel Angel Porrúa (Colección Problemas Educativos de México), 1995

Chester L. Bernard *The functions of the executives* Cambridge, Mass, Harvard University Press 1938

D

Díaz Barriga Arceo Frida, Hernández Rojas Gerardo. *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*, 2da edición Mc Graw Hill, México, 2000

Dosi, Giovanni et.al., *La economía del cambio técnico y el comercio internacional*, México, SECOFI/CONACYT, 1993

Didriksson Axel, *La universidad del Futuro*. UNAM. México 1993

De la orden Hoz, A *La calidad de la educación*. en Pérez Juste Calidad Total. Díaz de Santos, Madrid. 1989

F

Ferradez Adalberto *El perfil del Formador de formación profesional y ocupacional*. Material policopiado. Antología del doctorado, Innovaciones y sistema educativo. UAB. Barcelona, 2000

Ferradez Adalberto *Innovación curricular y formación permanente*. Material policopiado. Antología del doctorado Innovaciones y sistema educativo. UAB. Barcelona 1997

Fuentes Olac Universidades *.La agenda de los 90 Universidad Futura Vol.3 No 8-9 Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco México*. 1991

Frías Sarmiento, José Manuel *La práctica docente: una realidad ignorada*. En La formación pedagógica de los profesores Universidad Autónoma de Morelos México 1989

FIX Zamudio, Héctor *Metodología Docencia e Investigaciones Jurídicas Novena Edición Editorial Porrúa México 2001*

Fondo Monetario Internacional, "Surgen tres bloques comerciales", en Boletín 20,07, Fondo Monetario Internacional, Washington E. E. U. U., 1991

Freeman, C., *La teoría económica de la innovación industrial*, Alianza Universidad, Madrid España, 1975.

G

Gago Huguet, Antonio *Modelos de sistematización del proceso de enseñanza aprendizaje*. Trillas México 1990

Galgano A *Calidad Total*. Diaz santos, Madrid 1981

Gallego Rico Sagrario. *Evaluación del aprendizaje y la enseñanza* .Alfa Omega. Marcombo Barcelona España 1995

Garza Rosa María; Leventhel Susana *Aprender cómo aprender* Trillas México 1998

Gimeno sacristán J Perez Gómez *Al Comprender y transformar la enseñanza*, Morata Madrid. 1995

Goleman Daniel *La inteligencia emocional*. Javier Vergara editor. México.1995

González Casanova, Pablo y John Saxe Fernández, *El mundo actual: situación y alternativas*, México, UNAM/Siglo XXI Editores, 1996

Guerrero, Omar, *El Estado en la era de la modernización*, México, Plaza y Valdés, 1992

Guildford, J.P. *La naturaleza de la inteligencia humana*. Buenos Aires. Paidos 1977

H

Heilbroner, Robert, *Naturaleza y lógica del capitalismo*, Madrid, Península, 1990

Hernandez Fernando, Carbonell Jaime, et al; *Aprendiendo de las innovaciones en los centros*. CIDE Madrid 1997

House E.R: *Evaluación, ética y poder* Morata. Madrid 1986

I

Ianni, Octavio, *Teorías de la globalización*, Siglo XXI Editores, México, 1996.

Imberon Francesco; *Modelos en la formación permanente del profesorado*
Departamento de didáctica y organización escolar de la Universidad de Barcelona
Material policopiado 1999

Imideo G. Nérci "Hacia una diáctica general dinámica Editorial Kapelusz , México 1998

J

Jackson, P, W *La vida en las aulas*. Morata, Madrid España,1975

Jorge Witker copilador *Antología de la enseñanza del derecho* UNAM 1995

José María Serna de la Garza *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México* Cuaderno de trabajo 35
Instituto de Investigaciones Jurídicas, México 2003

L

López Barajas Zayas, Emilio *La investigación cualitativa vs cuantitativa* en I
seminario sobre metodología pedagógica Universidad nacional de educación a
distancia Madrid. 1993

Levy, Daniel C., *La educación superior y el Estado en Latinoamérica*, UNAM
CESU, FLACSO, Miguel Angel Porrúa, México 1995

López Díaz, Pedro, *México: reforma y Estado*, UNAM IIE, Universidad Autónoma
Metropolitana, Unidad Xochimilco, México ,1996.

López Ayllón, Sergio y Fix Fierro, Héctor, " *Cambio jurídico y autonomía del Derecho: Un modelo de la transición jurídica en México*", en Serna de la Garza,
UNAM , México ,2003

José Ma. Y Caballero Juárez José. *Estado de Derecho y Transición Jurídica*, UNAM, México, 2002,

LI

Llera Beltrán Jesús. *Psicología de la educación*. Editorial Alfa Omega Madrid España 1995

M

Manchón C., Federico, *Ley del valor y mercado mundial*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, 1994

Maddison, Angus, *Problemas del crecimiento económico de las naciones*. Análisis estadístico del desempeño económico de México y América Latina, México, Ariel, 1996.

Marin Bravo Carlos, *Interacción profesor –alumno*, Madrid, Alianza pag 415, 1980
Grupo CIFO, *La función docente y la formación del profesorado*, Grupo CIFO 1997

Martinez M Miguel *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas México 1998

Mc Donal, Frederick *Educational psychology* Wadsworth EUA 1989

Meadows, Donella H. et.al., *Los límites del crecimiento*, México, FCE, 1972

Meadows, Donella H. et.al., *Más allá de los límites del crecimiento*, Madrid, El País/Aguilar, 1992.

Medina, Luis, *Hacia el nuevo Estado. México, 1920-1993*, México, FCE, 1994

Mercado Laboral de profesionistas en México, Diagnostico (1990- 2002) Primera parte Colección Biblioteca de la Educación Superior, serie investigaciones ANUIES, México 2000

Muino Kielman Juan. *Perfil del modelo alemán para la investigación, el desarrollo tecnológico y la educación superior*, en revista de la educación superior enero-marzo de 1996 numero 97 año 13

Muñoz Izquierdo, C., *Relaciones entre la educación superior y el sistema productivo*, en Arredondo, V. M. (coord.), *La educación superior y su relación con el sector productivo*, México, SECOFI-ANUIES 1992

N

Nerci Imideo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Editorial Kapelusz México, 1998

Nervi Juan Ricardo *"Didáctica Normativa y Práctica docente"* Editorial Kapelusz México 1998

Novelo Urdanivia, Federico, *Universidad y Sociedad*. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, colección Breviarios de Investigación, México 1993

Novelo Urdanivia, Federico, *La sociedad mexicana en los ochenta, cambio estructural hacia el retroceso*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México, 1989.

K

King, Alexander y B. Schneider, *La primera revolución mundial*, el informe del Consejo de Roma, México, FCE, 1991.

O

Ornelas, Carlos *La educación superior en el tránsito necesario*. SPI México 1992
OCDE, *Exámenes de las políticas nacionales de Educación*. México Educación Superior, París, OCDE, 1997
OCDE, *Examen de la política nacional de Educación*. México Educación Superior, París, OCDE, 1995

P

Parcerisa Aran Artur "*Materiales Curriculares. Cómo elaborarlos*", seleccionarlos y usarlos" Editoriales Graó. México, 1988

Pansza Gonzales Margarita *Fundamentación de la Didáctica* et al. Editorial Gernica , México 1998

Pansza Gonzales Margarita "*Operatividad de la Didáctica*" et al. Editorial Gernica, México, 1996

Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, Siglo veintiuno editores, México, año 2000

Péres Serrano Gloria *Investigación cualitativa retos e interrogantes II Técnicas y análisis de datos*. La muralla, España. 1997

Perez Gómez A. I *Paradigmas contemporáneos en investigación didáctica* en Gimeno Sacristán, J y Péres Gómez A. (Compilación). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal Universitaria, Madrid, 1983

Postic, M *Observación y formación de los profesores*. Morata Madrid. 1978

R

Rancel Guerra, Alfonso *La educación Superior en México*. Colegio de México. México. 1983

Rotger B. *Evaluación Formativa* . Editorial Cincel. Madrid España 1998

Revueltas, Andrea, *Las transformaciones del Estado en México: un neoliberalismo "a la mexicana"*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México 1996.

Reyes del Campillo Lona, Juan, *Modernización política en México: elecciones, partidos y representación (1982-1994)*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México, 1996

Rubio Oca, Julio *Acciones de Transformación de las universidades Mexicanas*. ANUIES México 1998

Ruiz Duran, Clemente *El reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento*. ANUIES, México, 1999

Ruiz del Castillo Amparo *Educación superior y Globalización Educar, ¿Para que?* Editorial Plaza y Valdez, México .2002

Roett, Riordan (compilador), *El desafío de la reforma institucional en México*, Siglo XXI Editores, México, 1996

Rosemberg, Natham, *Tecnología y Economía*, traducción Gustavo Gili, Barcelona 1979

S

Sabel, C. y M. Piore, *La segunda ruptura industrial*, Madrid, Alianza Editorial, 1990.

Sanchez Dorantes Ludivia. *Los cuatro pilares de la educación superior y el papel del maestro*. Habilidades de pensamiento crítico y creativo. México 1999

Santos ,M,A, *Hacer visible lo cotidiano: teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Akal Madrid 1990

Schmelkes, Silvia *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas* Programa de actualización del maestro. Cuaderno del maestro. SEP. México 1993

Salazar, I. *Análisis comparado de las metodologías para establecer perfiles profesionales o normas de competencias laboral en las universidades* <http://www.oei.org.co/iberfop/lima/index> consultado el día 22 de diciembre del año 2003
Secretaría de Educación Pública Programa de Desarrollo educativo en Programa Nacional de Desarrollo 2006

Simona Helen *La autoevaluación escolar como proceso de desarrollo del profesorado en Apoyo a las escuelas democráticas*. Traducción Pablo Manzano. Morata, España, 1999

Stenhouse, L. *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata, Madrid, 1984

Stenhouse, L. *La investigación como base de la enseñanza* Morata, Madrid, 1987

Serna de la Garza José María *"Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México"* Instituto de Investigaciones Jurídicas. México 2002

T

Tamayo Jaramillo Javier *"La casuística como recurso de aprendizaje"* en Antología de la enseñanza del derecho UNAM México 1995

Taylor, S, L Y Bogdan R *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, España 2001

U

Umberto Eco, *Como se hace una tesis editorial* Gedisa, Barcelona España, 2001

UNESCO, Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI; Visión y acción, París, 5-9 de octubre de 1998, p2 y

UNESCO Instituto de Estadísticas, Indicadores de educación
<http://www.unesco.org/educación/information/wer7Webtables/regtabweb.xls>.

V

Vos Savant, Marilyn *Gimnasia cerebral en acción* Adaf. España 2000

Voss, J F , *Learning and transfer in subject-matter learning: a problem solving model*. International Journal of Educational Research, 1987

W

Walker, Rob *Métodos de investigación para el profesorado*. Morata España 1989

Watson, Alan, *Legal educación reform: modest Suggestuions* , *Journal of legal aeducation*, vol. 51, núm.1, marzo 2001,p.93 citado por José María de la Serna Garza, México, 2002

Weiner, B. *Principles for a theory of student motivación and their aplicación within an attributinal framework*. Ames y C Ames Eds Orlando, FI Academic Press
O Conno Joseph r, Jhon Seymour, Programación neurolinguistica para formadores. Editorial Urano 3era edición Barcelona España 2000

Wilson, J. D. *Como valorar la calidad de la enseñanza*. Paidos, Barcelona, 1992

Witker, Jorge (Compilador) *Antología de la enseñanza del derecho* UNAM, México 1995

HEMEROGRAFICAS

Revista Cauces año II, Núm 5-7 Enero – septiembre de 2003 número especial

Revista Momento Económico, Universidad futuro, excelencia y empleo, Instituto de Investigaciones Económicas. UNAM, enero-febrero 1996 pag 13

Revista Confluencias Jimenez Guzmán, Lucero, "El desarrollo sustentable. Algunos indicadores en el caso mexicano. La calidad de vida.", Veracruz, junio de 1997.

Periodico Reforma suplemento especial, universitarios, octubre 2004 número especial

Revista de Occidente, Kondratieff, Nikolai D. y George Garvy, Las ondas largas de la economía, Madrid, 1946.

DICCIONARIOS

DICTIONARY of law Oxford nueva edición 2000 Inglaterra

DICCIONARIO Enciclopédico Larousse Ilustrado, ediciones Laroussue, Ed 10º Barcelona España 2004

LEGISLACION

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, primera edición, Sista, México 2002

Ley General de educación, y leyes complementarias, primera edición, ediciones Delma, México, 2003

Ley de Profesiones (Legislación en materia de educación y Profesiones) editorial Pac, México 2001

PAGINAS DE INTERNET

Consejo nacional para la ciencia y la tecnología [www. conacyt. gob.mx](http://www.conacyt.gob.mx) (visitado el 23 marzo 2004)

Ministerio de educación de Francia www.educ.gouv.fr/sup/univ.htm ministerio de educación de Francia(visitado el 23 de septiembre del 2003)

Página de la Universidad Autónoma de México [http:// www unam.derecho. themis htm](http://www.unam.derecho.themis.htm) (visitada el 4 de julio 2004)

Página de la Universidad Libre de Derecho <http://eld.edu.mx/escuela/introducción/introducción.htm>. (visitada en 4 de julio del 2004)

Página del ITAM [http:// www.itam.mx/daf / deptos/d/ descripción.htm](http://www.itam.mx/daf/deptos/d/descripción.htm) (visitada el 4 de julio del 2004)

Página de la Universidad Panamericana [http://www.up.mx/ documento .php](http://www.up.mx/documento.php) (visitada el 3 de julio del 2004)

Página

<http://www.uia.mx/ibero/academica/licencia/derecho/derecho/defaultt2.html>.(visitada el 4 de julio del 2004)

Página de la Universidad la Salle [http:// www.ulsal.mx/public_html/carreras /derecho.shtml](http://www.ulsal.mx/public_html/carreras/derecho.shtml) (visitada el 4 de julio del 2004)

Página de la Universidad Anáhuac <http://www.anahuac.mx/derecho/preuniversitarios.perfil.html> visitada el 4 de julio del 2004)

Página del Instituto Tecnológico de Monterrey <http://www.mty.itesm.mx/daf/deptos/d/descripción.htm> (visitada el 4 de julio del 2004)

Página de la Universidad Intercontinental

http://www.uic.edu.mx/contenidos/menú_izq.asp (visitada el 4 de julio del 2004)

Guzman Debra, México: *Internet Use Is Growing But Only For a Few*, en http://www.hrea.org/list/huridocstech/marckup/msg_00193.html (visitado el 15 de julio de 2002)

Página UNESCO, Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI; Visión y acción, París, 5-9 de octubre de 1998, p2 y UNESCO Instituto de Estadísticas, Indicadores de educación <http://www.unesco.org/educación/information/wer7Webtables/regtabweb.xls>.

Instituto Nacional de Estadística www.inegi.gob.mx ., Geografía e Informática (visitada el 22 de septiembre del 2003)