



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Programa de Posgrado en Derecho
Facultad de Derecho

MODELO DE VINCULACION TEORICO-PRÁCTICA CON HABILIDADES Y
COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN LICENCIATURA EN DERECHO VIGENTE
DE LA UNAM

T E S I S
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN DERECHO

PRESENTA:
IRMA GONZÁLEZ RODRÍGUEZ

DIRECTORA DE TESIS
Maestra Aída del Carmen San Vicente Parada
Facultad de Derecho

Ciudad Universitaria, CD. Mx. Octubre 2020



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.

“La expresión de las ideas es muy fácil. La práctica tiene alto grado de dificultad.” Morales Saldaña, Hugo Ítalo. “Practe” hacer antes que saber.

MODELO DE VINCULACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA CON HABILIDADES Y COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN LA LICENCIATURA EN DERECHO VIGENTE DE LA UNAM

Contenido

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1 MODELO EDUCATIVO.....	20
1.1 Fines de la Educación.....	25
1.2 Antecedentes	31
1.3 Teorías Pedagógicas	38
1.3.1 Modelo Pedagógico Heteroestructurante.....	43
1.3.2 Modelo Pedagógico Estructurante	44
1.3.3 Modelo Pedagógico Interestructurante	45
1.4 Teorías del Aprendizaje.....	45
1.4.1 Conductismo	46
1.4.2 Cognitivismo	47
1.4.3 Constructivismo.....	48
1.5. Diferencia entre la Teoría y la práctica desde los niveles de educación.....	49
1.6 Aportaciones encontradas de los teóricos con los prácticos	51
1.6.1 Antecedentes de la práctica en la UNAM	54
1.6.2 Antecedentes de la práctica en la Facultad de derecho.....	58
CAPÍTULO 2 PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE	65
2.1 Asignaturas Obligatorias.....	65
2.2 Investigación Exploratoria.....	70
2.2.2 Recolección de Información.....	91
2.2.3 Criterios de objetividad en los siguientes supuestos.....	92
2.3 Resultados	98
2.3.1 Resultados del cuestionario aplicado a docentes	98
2.3.2 Resultado del cuestionario aplicado a alumnos.....	110
CAPÍTULO 3 PROPUESTA DEL MODELO DE VINCULACIÓN TEÓRICO	122
PRACTICA "PRACTE".....	122
3.1 Objetivo de la Propuesta del modelo "PRACTE"	122
3.2 Operatividad del modelo "PRACTE"	123

3.2.1 Estructura del modelo “PRACTE”	123
3.2.3 Descripción de la competencia.	129
3.2.4 Disposición del docente.	130
3.2.5 Factores culturales.	131
3.2.6 Soporte tecnológico	131
3.2.7 Evidencia de aprendizaje.....	132
3.3 Habilidades y competencias adquiridas.	134
3.3.1 Iniciales	134
3.3.2 Medias	135
3.3.3 Terminales	136
3.4 Aparato Crítico de la Investigación	136
CONCLUSIONES.....	160
BIBLIOGRAFIA.....	163
INDICE TEMÁTICO	165

INTRODUCCIÓN

La técnica docente en general siempre ha sido frente a grupo, son pocos los que se han atrevido a decir abiertamente que la enseñanza en la práctica es incipiente, son los propios estudiantes y los recién egresados quienes reconocen el paralelismo de la teoría que obtienen en la academia con la práctica que experimentan al salir al ejercicio profesional y a la realidad como ambientes diferenciados, por eso se dice que son paralelos, el modelo educativo tradicional lo advierte, pero no ha encontrado el espacio para que el estudiante pueda encontrar un crecimiento personal en la práctica como resultado de la propia enseñanza.

El objetivo de las universidades, cualquiera que sea su redacción siempre tiene a la vista la enseñanza de una profesión que permita tener una dedicación de por vida. Pero, al final deja solo al estudiante, inmerso en la realidad del ejercicio profesional, aunque tenga un espacio administrativo para “Seguimiento de egresados”.

Desde la creación de la ciencia de la educación la relación teoría-práctica ha representado un desequilibrio como reto para estabilización, del proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con Piaget que señala a la educación como una disciplina autónoma que surge de la contraposición de la enseñanza como teoría y el aprendizaje como práctica.

Piaget señala también que la educación es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, desde su raíz etimológica “*Duc*” “*Ducere*” que significa guiar, conducir a partir de la *experiencia* como lo escribe Vilma Pruzzo en su Revista Pilquen de Argentina:

A partir de la *empiria*- el acto educativo desde posturas dicotómicas como teoría, praxis o *poiesis*- la metodología empleada articula la perspectiva histórica de la

Didáctica, la lectura hermenéutica de la vida del aula y las posibilidades de cambio a través de innovaciones implementadas por profesores y estudiantes. Se discute la concepción conductista sobre la enseñanza, pero también la de los pedagogos críticos Carr, Kemmis y Grundy. Nuestra perspectiva que articula praxis (acción) y poiesis (trabajo) concluye que la enseñanza entendida como interacción fundada en el discurso es una praxis y no fabrica hombres. ¹

Vilma Pruzzo comenta que la transformación de la concepción de la praxis es que a partir de la década de los ochentas se debe considerar la forma de eliminar la clásica oposición de la teoría con la práctica para buscar la verdad del pensamiento orientado al descubrimiento de la verdad.

Pruzzo también menciona que Carr defiende la idea de que la ciencia de la educación produce sus propios fundamentos nutriéndose de la práctica sobre la que se teoriza y cuya validación se da en la misma práctica.²

Pero la enseñanza es también trabajo-arte (poiesis) porque crea o fabrica herramientas culturales para facilitar el aprendizaje. De esta manera, si la enseñanza es praxis, la didáctica pierde la calidad de ciencia aplicada que algunos le asignan, y si es trabajo (poiesis) produce bienes culturales y tecnología como mediadores para el aprendizaje, en consecuencia, las tecnologías en información (TICs) destinadas a la enseñanza entran en el ámbito científico de la Didáctica.

Es por todos conocido que el conflicto entre la teoría y la práctica es tan antiguo como el propio Aristóteles quién en su libro primero de Metafísica distingue tres niveles del conocimiento:

¹ Pruzzo de Di Pego, Vilma. *La Enseñanza entre la Praxis y la Poiesis*. Aportes a la Didáctica General. Universidad de la Pampa Argentina 2014. Revista Pilquen Sesión Pedagógica, Año XVI. Vol. 11 pág. 7

² Ibidem. pág. 9

- El conocimiento sensible teórico o contemplativo:

Derivado directamente de la percepción inmediata y fugaz equivalente a lo que hoy conocemos como observación.

- El conocimiento del entendimiento o productivo:

Que permite conocer y describir la causa del evento. Al través del conocimiento interiorizado se permite iniciar un proceso de aplicación mediante la investigación y la participación laboral.

- El conocimiento práctico. El hombre de experiencia parece ser más sabio que el que solo tiene conocimientos sensibles. Entonces como ahora se le concedía valor indispensable a la práctica, pero en forma paulatina se cambió por la técnica discursiva y la actitud receptiva del alumno. 3

Desde aquel tiempo, se reconocía el avance paralelo de la teoría con la práctica y del conflicto que representa llevar los conceptos a los hechos. Aristóteles Se refería a la práctica como un proceso productivo y la generación de instrumentos para la producción³

Esos tres niveles de conocimiento que plantea Aristóteles han sido retomados por diferentes autores, prácticamente con solo cambios de nombre. Se reconoce que se trata de que no solo los teóricos construyan teorías a partir de conceptos intangibles, sino que también los prácticos construyan teorías a partir de la

2. Pruzzo, Vilma *La Enseñanza entre la Praxis y la Poiesis. Aportes a la Didáctica General. Revista Pilquen. Buenos Aires Argentina. 2014 (pág. 4)*

3. García Boutigue, Rolando *Epistemología y Teoría del Conocimiento. México s/a. Computo.CIICH.unam.mx Pág. 25*

empiría que significa aprender con base en la observación, la experiencia, la vivencia o el acercamiento a la realidad.

Esta situación no cambia en el sistema de la enseñanza del derecho, aunque lo que escribe Vilma Pruzzo sobre el problema, es que mucho se ha escrito por múltiples autores, de múltiples nacionalidades y de épocas ancestrales. La intención de esta investigación no es repetir las posiciones y mucho menos cuestionar autores de reconocido prestigio y permanencia en la enseñanza. Se habla solo del aprendizaje porque como sistema de enseñanza-aprendizaje el desequilibrio es claramente apreciable. Sobre la enseñanza se ha trabajado siempre, pero sobre el aprendizaje, el conflicto y la problemática todavía requiere mucho trabajo y amplia profundización.

Se considera pertinente aludir al significado de las palabras, desde el uso común del lenguaje, resulta para muchos, obviedad en el significado de enseñanza y significado de aprendizaje. Sin embargo, cuando tratamos de sistematizar el concepto nos encontramos con serias dificultades para definir el vocablo enseñanza y todavía más el vocablo de aprendizaje.

Cuando se habla del sistema de enseñanza-aprendizaje siempre nos queda la inseguridad de que la enseñanza no garantiza el aprendizaje. En el aula se enseña, pero no hay certeza de que haya aprendizaje, no es posible encontrar precisión en los conceptos y mucho menos en su aplicación.

Lo mismo sucede con el binomio de la teoría con la práctica, que ha sido analizado en forma multifactorial, se han construido sistemas, conceptos, principios, reglas, pero hasta el momento la brecha es ancha y se conduce en paralelo.

Por lo que, la intención de esta investigación es hacer una propuesta de un modelo que ponga a la práctica como plataforma de la teoría que en lo sucesivo llamaremos modelo "PRACTE", tratando de persuadir al lector de otorgar un voto de confianza y realizar al menos una prueba piloto que permita, establecer su eficacia o concluya que el sistema teórico-práctico debe permanecer.

El lector se preguntará, porque si lo que se propone es anteponer la práctica a la teoría el título de la tesis es “Modelo de Vinculación Teórico-Práctica con habilidades y competencias adquiridas en la Licenciatura en Derecho vigente en la UNAM”. La respuesta implica ubicar el sentido de la lectura de izquierda a derecha y durante la lectura cambiar la misma dirección de la lectura, pero darle una cartografía mental con sentido contrario.

Todos escuchamos y hablamos del proceso de enseñanza-aprendizaje, es una frase muy popular y muy técnica, sobre él, se hablado en múltiples puntos de vista, pero en muy pocas ocasiones escuchamos del proceso de práctica-teoría.

El que aprende y aprehende siempre tiene dudas y a veces hasta sin darse cuenta cambia o modifica hábitos o costumbres y en un extremo actitudes. Cambiar es todo un proceso también de aprendizaje, no profundizaré en ello. Además de que los especialistas tienen opiniones, criterios y pensamientos dispersos y contrarios. En este trabajo se habla solamente de la experiencia en el ejercicio profesional de la docencia.

El modelo “PRACTE” que se propone en este trabajo tiene como directrices generales las siguientes:

- a) Buscar caminos diferentes para el dominio de la técnica, aprendizaje basado en la práctica primero hacer.
- b) Promover con el docente un trabajo consuetudinario que no solo se enfoque en el resultado final cuantitativo sin considerar la habilidad y la seguridad de actuación del alumno que solo se obtiene con el dominio cognoscitivo. Primero la práctica y después la teoría.
- c) Proponer al docente un trabajo en equipo que permita al alumno colocar la práctica por encima de la teoría. Un cambio de paradigma en el proceso

de enseñanza-aprendizaje, por un sistema “PRACTE”. Primero la práctica y después la teoría.

Un ejemplo puede ser la costumbre en la enseñanza del idioma en los niños, en donde el aprendizaje es eminentemente práctico y cuando empieza el conocimiento técnico ya se domina el acto de habla. La enseñanza de la medicina tiene también un precedente muy antiguo donde la práctica es una plataforma de aprendizaje de la teoría.

- d) Describir líneas de trabajo que contribuyan a la búsqueda de una intervención profesional con acercamiento a la realidad desde la formación académica, técnica, cultural y axiológica y que con la guía del docente se involucre al estudiante.
- e) Activar el reflejo condicionado de “hacer” antes que “saber” en una respuesta proactiva que nos permita responder a un estímulo mediante una sistematización teórica.
- f) Documentar las formas de realizar las actividades junto al que sabe o sea el docente y después hacer la vinculación a la teoría. Saber el porqué de lo que hacemos.
- g) Desarrollar competencias vinculadas a las habilidades por meta categorías que identificaron los investigadores Rojo Venegas y Navarro Hernández en su trabajo de “competencias genéricas adquiridas, según estudiantes de una carrera de la salud.”
- h) Desarrollar líneas de trabajo desde la formación académica con el modelo “PRACTE”, que den la certeza de que el profesionista recién egresado posea las habilidades para determinar los procedimientos que se deben aplicar en el ejercicio del derecho para atender necesidades específicas de la sociedad.

El modelo propuesto primero detecta las habilidades las pone al frente del educando para que las concientice las comprenda y las aplique. Hay educandos que manejan el idioma en forma brillante pero no se atreven a escribir. Hay quienes tienen memoria repetitiva muy amplia pero no se atreven a usarla. El miedo también es un sentimiento que puede dominarse a través de la práctica.

La investigación social que aquí se comprende pretende darle soporte a esta propuesta, poner en tela de juicio los problemas que dificultan las relaciones entre el conocimiento dentro de la academia y las prácticas reales de la enseñanza del derecho. Tratará de hacer visible la perspectiva histórica del espacio entre la formación inicial de la licenciatura en Derecho en la universidad y el desempeño en el ejercicio profesional al servicio de la sociedad.

La propuesta que se hace en este trabajo de investigación se divide en tres capítulos, en el capítulo número uno, se abordan de manera sucinta las teorías pedagógicas que han servido de plataforma para la elaboración de los siguientes tres modelos educativos más recientes que han dirigido los niveles de instrucción vigentes. ⁴

- a) El modelo educativo de la reforma del sexenio 2012-2018 que intentó modificar desde el artículo tercero de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, con cinco ejes rectores donde sobresale la evaluación docente como parte toral del objetivo.
- b) El modelo actual que corresponde al sexenio 2018-2024, titulado la Nueva Escuela Mexicana con los mismos cinco ejes rectores pero adicionado con el moral con una descripción muy breve.

⁴ Rojo Venegas, Rossana y Navarro Hernández Nancy *Competencias genéricas adquiridas, según estudiantes de una carrera de la salud*. Oficina de Educación en Ciencias de la Salud (OFECS), Departamento de Obstetricia y Ginecología, Facultad de Medicina, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile. Revista en Investigación Médica UNAM México 2016 ISS 2007.5057 (pág.2)

- c) El modelo educativo que apoya la actividad académica de la Universidad Nacional Autónoma de México, de donde se desprenden las competencias que debe adquirir el estudiante en su formación superior

El capítulo dos se compone del análisis del plan de estudios 2125 aprobado por el consejo técnico de la facultad de Derecho en el año 2018 donde los cambios estructurales se apoyan en su propio modelo educativo desde dos ejes estratégicos que contemplan el papel del alumno más activo y menos receptivo como se desempeña en el modelo actual en su mayoría discursivo.

El eje estratégico número uno es “Transitar del modelo educativo tradicional del Derecho a un modelo educativo contemporáneo, específicamente constructivista y basado en competencias, atento a las tendencias mundiales de la educación superior con mayor flexibilidad en el proceso educativo y donde el alumno tenga un papel más activo y el profesor se constituya en un Mediador-Facilitador del conocimiento.”

El eje estratégico número dos es “Transformar el modelo de enseñanza-aprendizaje basado en el Formalismo Jurídico por un modelo Ius filosófico Garantista-Neo constitucionalista y de Derechos Humanos.” ⁵

Para finalizar, el capítulo tres muestra los detalles de la recolección de información del modelo propuesto con el nombre “PRACTE”, su vinculación con el plan de estudios 2125, la operatividad y las competencias adquiridas. en la aplicación de la técnica de litigio. La búsqueda está dirigida a encontrar las dificultades del procedimiento que el licenciado en derecho recién graduado

⁵ Contreras Bustamante, Raúl. Facultad de derecho UNAM. México 2018 *Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura en Derecho. Modalidad Educativa Presencial*. Tomo I pág. 43

enfrenta por primera vez a su llegada al juzgado o a las dependencias del ejercicio del derecho.

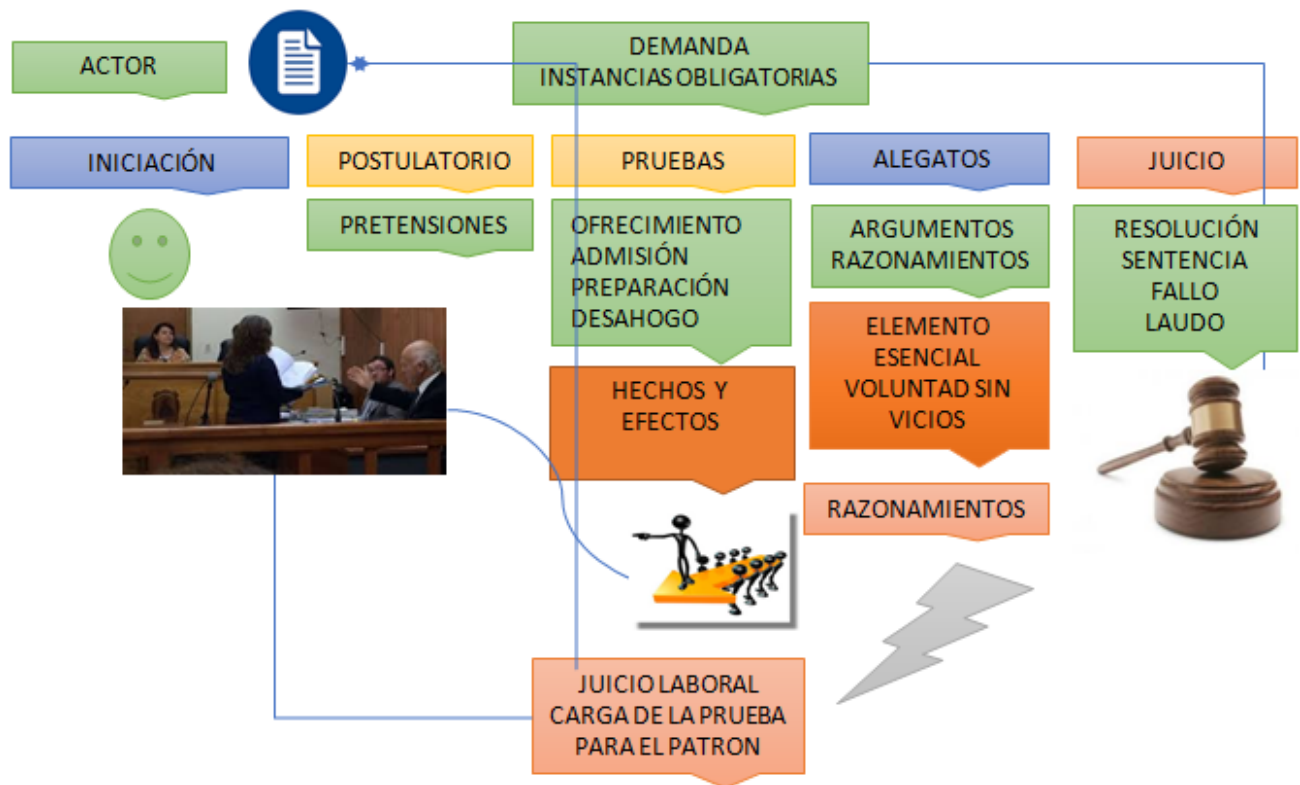
Se trata de demostrar que cuando el estudiante de la licenciatura en derecho, aprende en materia procesal el procedimiento general de una demanda se encuentra con las etapas que si bien las conoció en el recinto académico en ningún momento pudo observar el “cómo se hace”

El esquema adjunto muestra las instancias obligatorias de la demanda que deben seguirse en el litigio y que en cada una de ellas hay procedimientos y documentos que se deben realizar que seguramente le fueron enseñados, pero no está capacitado para realizarlos. No hubo certeza de aprendizaje aún, cuando haya presentado exámenes o trabajos realizados.

En el siguiente esquema, se trata de mostrar lo que sucede en el derecho procesal sin tener presencia de la enseñanza, ni del aprendizaje y mucho menos de la praxis, se hace hincapié en la presencia de los razonamientos flotantes que inciden abruptamente en el final del proceso.

Lo que se considera toral en el aprendizaje es la posibilidad de vivir la experiencia, pero con resultado vinculado al conocimiento o considerar la experiencia como un valor de vida, hechos que forman la habilidad y proporcionan la competencia.

El esquema muestra los espacios en donde las habilidades se hacen evidentes para el manejo de la argumentación jurídica en las instancias procesales, así como el manejo de las variables de argumentación, de las posibles inconsistencias y de la expresión de conclusiones con base jurídica y fáctica.



6

Lo podemos apreciar en el adulto mayor que considera que su mayor riqueza es su experiencia de vida. La experiencia en el aprendizaje es la vivencia, no podemos aprender sin vivir o sin practicar. A los educandos les parece complicado, porque han vivido en un modelo totalmente receptivo, nemotécnico, repetitivo e incomprensivo. No se debe perder de vista que el proceso enseñanza aprendizaje es recíproco pero una cosa es el docente enseñe y otra cosa es que el alumno aprenda.

Este hecho no significa que no se lo hayan enseñado, lo que se hace evidente es que hay una posición paralela entre el proceso que mostró la teoría, y que no se realizaron actividades para acercarse a la realidad como práctica sistematizada.

Para el estudiante de la Licenciatura en Derecho y en general de cualquier profesión le parecen complicadas las primeras enseñanzas, comprensión de fenómenos, estudio de los hechos, análisis conceptual, manejo correcto del

⁶ González Rodríguez Irma. Inédito. Elaboración propia. México 2020.

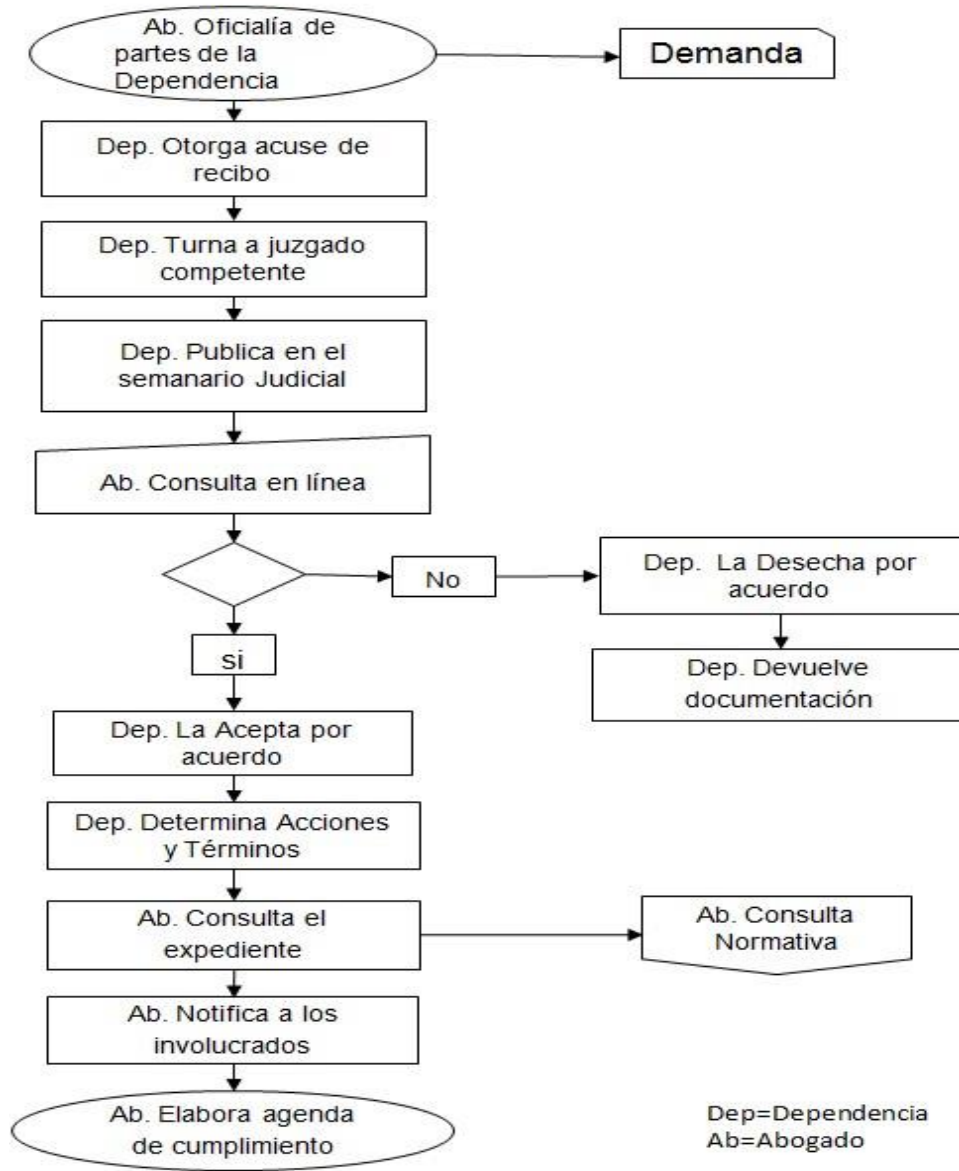
idioma, elaborar planes de trabajo en función de objetivos personales, formar una actitud autocrítica para evaluación y cumplimiento, manejo de conflictos y de soluciones con autoridades y otras categorías propias del desarrollo profesional.

Además de las características que debe desarrollar académicamente para ubicarse como líder, servidor o funcionario público o director administrativo de organizaciones propias. Todo eso y más lo aprende en la experiencia forzosa ya sea en institución privada o en la empresa propia.

Por su propia experiencia deberá convertirse en ejecutivo empresarial o generador de sus propios recursos de desempeño en la sociedad. No es que no deba hacerlo, sino que no tiene los elementos académicos institucionales, los aprende en la práctica con la conclusión de que nunca se lo enseñaron. El modelo “PRACTE” propone enseñar desde la práctica.

Solo por simplificar, en el siguiente diagrama se puede apreciar el camino que debe seguir el postulante desde cualquier rama del derecho, en todas, tiene que redactar una demanda y presentarla en el juzgado que corresponda, es de alto grado de dificultad hacerlo en forma independiente, requiere de asesoría profesional y experiencia de años en espacios judiciales.

INGRESO DE LA DEMANDA



7

Los obstáculos del recién egresado en el litigio, constituyen el punto de partida para el trabajo de investigación con el siguiente:

⁷ González Rodríguez, Irma. Elaboración propia. inédito México 2020.

Objetivo general de la investigación:

Explorar la formación del licenciado en derecho para identificar las características de la enseñanza en la que predomina la docencia teórica frente a grupo y se dedica un tiempo mínimo a los ejercicios de práctica profesional, para proponer un modelo de práctica profesional titulado “PRACTE” que incremente las posibilidades de aplicar la teoría durante su permanencia en el recinto escolar.

Objetivos específicos:

- Explorar la opinión sobre la aplicación de la teoría en la cátedra de 50 profesores de la licenciatura en derecho impartida en la UNAM campus ciudad universitaria.
- Explorar la opinión sobre la experiencia en litigio en 50 egresados de la licenciatura en derecho impartida en la UNAM campus ciudad universitaria y de otras universidades.
- Sistematizar las opiniones para obtener las diferencias de aplicación de la teoría en la técnica del litigio.
- Contar con la base empírica que sirva de plataforma para la prueba del modelo de práctica profesional “PRACTE”.

Sistematización de la investigación.

La información recolectada entre los docentes y los egresados se trató con el modelo del autor Aguilar Bolívar de la Universidad Salesiana de Madrid debido a que su aportación propone confrontar la indagación teórica con el proceso vivencial que lo resume en cuatro pasos:

1. “Ejemplificar los pasos de sistematización con el propósito de dar claridad a la definición de experiencias.”⁸

⁸ Aguilar Bolívar, J. *Sistematización como Modelo de investigación cualitativa* México 2016 Universidad Salesiana. Educación y Futuro digital. pág. 27

Bajo supuestos establecidos como parte de la hipótesis que le darán una visión clara de la experiencia que los docentes y los alumnos incorporan al fortalecimiento de la experiencia.

2. Proporcionar elementos formativos que coadyuven a identificar los alcances de la sistematización de experiencias mediante un cuestionario con cuatro opciones de respuesta se incorporan las experiencias que son parte de la práctica que se considera resultado de la academia.
3. Evidenciar aspectos teóricos que soporten a la sistematización de experiencias como metodología de investigación válida.
El mismo cuestionario contempla los aspectos teóricos que se pretende vincular con la práctica que el alumno podría realizar como parte de su formación en el derecho.
4. Proporcionar elementos teóricos basados en las experiencias propias, que se constituyan en propuestas referenciales e institucionales desde donde la sistematización valide experiencias a nivel superior con la utilización del currículum abierto.⁹

Con base en la guía didáctica de Monje Álvarez,¹⁰ la fase empírica de la investigación estará integrada por dos cuestionarios, uno dirigido a los docentes que serán explorados en función de la práctica incluida en su asignatura y otro dirigido a los egresados que serán explorados sobre los obstáculos que hayan

⁹ Álvarez, Carlos Arturo. *Metodología de la Investigación Cuantitativa y cualitativa*. Universidad Sur colombiana. 2011. Neiva Colombia.

¹⁰ Monje Álvarez. C.A. *Metodología de la Investigación cuantitativa y Cualitativa*. Colombia 2011. Editorial Neiva. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

encontrado en el ejercicio profesional. Cuyos resultados se analizaron para utilizarlos como plataforma de soporte técnico para la propuesta del modelo “PRACTE”.

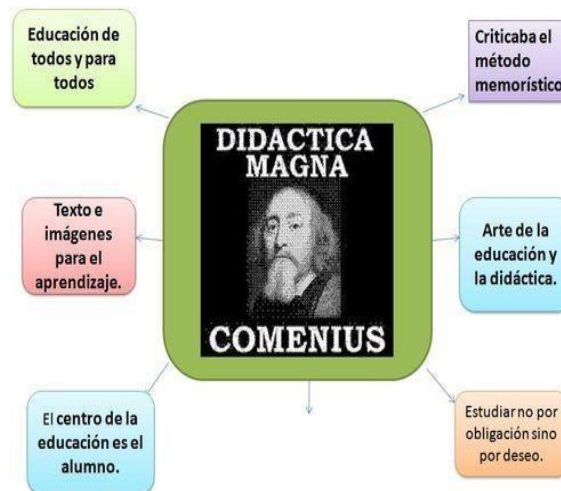
Se considera de especial importancia plantear la base de la licenciatura en derecho en un modelo educativo que pueda agrupar las formas, procesos, recursos, técnicas que tiene como punto de partida una filosofía institucional, así como las teorías pedagógicas que la impulsan a fin de que los estudiantes adquieran habilidades y destrezas que puedan ejercer en el campo laboral de manera independiente.

CAPÍTULO 1 MODELO EDUCATIVO

Debido a la diversidad de autores solo se tomará como plataforma un breve resumen del concepto de “Modelo Educativo”, sin dejar de mencionar como lo hicimos al principio con Aristóteles y sus niveles de conocimiento y ahora con Juan Amos Comenio destacado pedagogo que busca la sistematización de los procesos educativos.

Él se preocupa por organizar el conocimiento en etapas para la enseñanza y plantea que debe ser concatenado en formas interdependientes. Los conocimientos nunca serán independientes y requieren de formas de aplicación. Es el primero en utilizar el concepto de “Plan de Estudios” en el siglo XVII para iniciar los estudios ordenados por grado de dificultad y por niveles de complejidad a cargo de un docente.

Con Amenio nace el concepto de “modelo Educativo” que ha sido perfeccionado con las aportaciones de múltiples autores. El concepto desde un particular punto de vista como “Didáctica Magna” ¹¹



¹¹ Imagen libre de la red <https://sites.google.com/site/umadidacticageneral/clase-2-1-comenio-y-la-gran-didactica/tarea>

Su conceptualización se visualiza en la creación de un sistema que articula la complejidad de las técnicas de enseñanza con las personas según sus edades y sus posibilidades de comprensión y de aplicación, dirigidas al desarrollo de capacidades para lograr un nivel de vida con satisfacción de las necesidades de supervivencia.

Con ese pensamiento se establecieron los niveles de enseñanza preescolar, primaria y secundaria de acuerdo a las edades de los estudiantes y la enseñanza media superior y superior más en la capacitación para el trabajo que en las edades, pero con la certeza de que hubieran recibido la información elemental, que les daría la habilidad para el dominio de procedimientos laborales y como consecuencia la posibilidad de ser autosuficientes en la sociedad.

Este modelo educativo fue claramente aceptado y se repitió tradicionalmente durante los siglos XVIII y XIX con las aportaciones y críticas de varios autores, pero siempre heteroestructurante



12

¹² Fuente de las imágenes:

<https://es.slideshare.net/camiblancao/modelo-heteroestructurante-segn-j-de-zubira-por-prof-abella-almeida-camargo-vivas>

El modelo educativo que se pretende utilizar para la técnica PRACTE es autoestructurante con los siguientes objetivos:

- Acercar la realidad auténtica al estudiante para el conocimiento de las desviaciones que puedan ocurrir y las formas de enfrentarlas y solucionarlas.
- Participar en el aprendizaje de la teoría con base en los hechos experimentados y observados.
- Sistematizar la experiencia como parte de la teoría que garantice la adquisición del conocimiento.



13

Desde la didáctica crítica se replantean los objetivos del modelo educativo hacia la posibilidad de permitir mayor participación del alumno en la adquisición de los conocimientos, es ahí donde se puede insertar la inversión de la teoría con la práctica. La didáctica crítica analiza los modelos curriculares y propone modificaciones, permite que el docente analice por sí mismo y no

¹³ Fuente de la imagen.

https://encryptedtbn0.gstatic.com/images?q=tbn%3AANd9GcT7FoB_E2wprmv07I_CkIvsu1XW_fc8Dr6isMGb9MXKIG8NZg3ns&usqp=CAU

necesariamente repetir lo que dicen otros autores, pero si concretarse a lograr los objetivos del modelo educativo y por consiguiente el plan de estudios.

En la instrumentación de la didáctica crítica el modelo educativo tiene una posición relevante puesto que, en él, debe considerarse la política de profesores más prácticos que teóricos, ellos deben estar convencidos de la necesidad de que el alumno adquiera aprendizaje significativo.¹⁴

En el nuevo plan de estudios que autorizó el consejo técnico de la Facultad de Derecho de la UNAM, se aprecia que se han considerado estas reflexiones, en cuyas directrices se agrupan la descripción de las formas, procesos, técnicas de enseñanza y los objetivos que insertan en la sociedad a los estudiantes. Pero, la metodología de la enseñanza considera de forma ambigua las técnicas de vinculación de la teoría con la práctica.

No se aprecia que se incluya alguna modalidad de difundir el conocimiento con base en la habilidad práctica.

Tampoco se aprecia la consideración del desarrollo armónico del ser humano como integrador de una sociedad colaboradora, solidaria y capaz de establecer su propio desenvolvimiento en general y crecimiento personal en particular de la habilidad cognitiva que incluye dominio de la memoria, la rapidez de pensamiento, manejo de lenguajes técnicos y deducción lógica.

Desde luego que las asignaturas contemplan la enseñanza de los componentes teóricos, pero difícilmente el alumno egresa de la licenciatura con estas habilidades.

¹⁴ Pansza Margarita. Unidad III Instrumentación Didáctica. *Propuesta de evaluación de programas en la didáctica crítica*. online aliat.edu.mx México (pág. 1)

En una postura más ambiciosa, no se contempla la posibilidad de formar profesionistas con habilidades de desarrollo humano para un ejercicio profesional eficaz, como destrezas dirigidas al manejo exitoso de la vida personal y por consiguiente del grupo social que nos rodea. Fortalecer el concepto de ciudadanía y realizar actividades exprofeso, visualizar una dimensión política hacia el beneficio social, que conforme un sentido de la vida personal y la vida colectiva tal como lo considera la Organización Mundial de la Salud en un sentido mínimo de educación en las siguientes habilidades de desarrollo humano:

- Autoconocimiento. Capacidad para conocernos a nosotros mismos y sabe cómo somos y cómo reaccionamos.
- Empatía. Capacidad para percibir, entender e incluso compartir los sentimientos ajenos.
- Comunicación asertiva. La posibilidad de transmitir información de diversa índole a los demás, de manera rápida, eficaz y precisa.
- Toma de decisiones. La capacidad de elegir, rápida o pausadamente, el criterio más conveniente dadas las opciones presentes.
- Pensamiento creativo. Capacidad de hallar soluciones innovadoras a los problemas y de expresar contenidos profundos mediante símbolos, signos y formas originales.
- Pensamiento Crítico. Capacidad de percibir los problemas subyacentes a un modo de pensamiento o a un discurso, discutir en abstracto y elaborar a profundidad sus implicaciones, sus consecuencias, sus causas etc. Para comprender cabalmente.
- Manejo de problemas y conflictos. En otras palabras, capacidad de negociación flexibilidad y entendimiento en pro de beneficio mutuo.

- Manejo de emociones. El autocontrol y el manejo saludable de la vida emocional que permite una vida calmada, saludable emocionalmente y con menos factores de riesgo de salud.¹⁵

1.1 Fines de la Educación.

La educación tiene como fin último, la difusión de la cultura como herramienta para el desarrollo del ser humano en armonía y supervivencia en las mejores condiciones de comodidad y satisfacción interna.

En este sentido la Organización de la Naciones Unidas, ha diseñado su programa para el desarrollo (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD) como el elemento fundamental para difundir la cultura y en consecuencia la educación que bajo su auspicio se realizan múltiples actividades de carácter global que se informan periódicamente.

En el informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI de la UNESCO 1996 se mencionan los cuatro fines de la educación que todos los pueblos deben perseguir en sus programas de enseñanza a la población:

1. Aprender a conocer.

Significa comprender el mundo al menos en forma suficiente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades y habilidades para comunicarse con los demás. Tener el conocimiento para conseguir

¹⁵ Fuente: Mantilla Castellanos, Leonardo. *Habilidades para la Vida*. Manual para aprenderlas. Bilbao España 2012. Editorial EDEX <https://concepto.de/habilidad-2/#ixzz6LX0Nj4Bq> pág. 17

una vida con dignidad autosuficiente a sus necesidades de mejora continua.

Aprender a conocer significa que se debe pasar de la supervivencia inmediata a la convivencia social en solidaridad con el consecuente dominio del conocimiento gradual con manejo de información en el avance tecnológico cada vez más veloz.

El proceso de adquisición del conocimiento involucra el ejercicio de la memoria y del pensamiento crítico y creativo ligado a todo tipo de experiencias que siempre son aportadoras a la riqueza cultural. Conocer es la actividad fundamental de la educación.

2. Aprender a hacer

El segundo fin de la educación es hacer, es el ejercicio de lo conocido, aplicarlo para obtener beneficios individuales y colectivos. Hacer, como fin de la educación es poner en práctica lo aprendido en la vida social y en la vida académica. Cuando se amplía la convicción del hacer hay un traslado a la evolución del fin educativo, para convertirlo en parte del programa social de cada nación.

La evolución de la humanidad, está centrada en el hacer, como la agricultura, las actividades de extracción de las bondades de la tierra todas ellas destacadas por la tradición de la enseñanza por generaciones que ha sido soslayada en la moderna academia solo discursiva y receptiva. Las profesiones actuales son más teóricas que prácticas y con la intervención de la informática serán ausentes de práctica casi total.

3. Aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás.

En este sentido la educación no ha sido muy exitosa, la convivencia social es cada vez más difícil y nuevamente con la influencia del desarrollo informático ha limitado la convivencia. El uso de la telefonía celular requiere de alto nivel de concentración con una tendencia al aislamiento y convivencia muy limitada.

Lo aprendido solo puede aplicarse en forma individual sin apreciar la presencia del otro con sus necesidades individuales y colectivas lo que limita el aprendizaje y por consiguiente la posibilidad de aplicarlo en función de los demás.

4. Aprender a ser.

La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona. Pero cada persona debe estimular su desarrollo interno y la función esencial de la educación debe conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos se apliquen hacia la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. ¹⁶

Entre las principales actividades relacionadas con la educación, La United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization mejor conocida como la UNESCO por sus siglas en inglés menciona como objetivo general la educación de la población de los países miembros, pero las actividades que en realidad realizan son deficientes, en el año de 2017 se celebró la Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe

¹⁶ Delors, J. *Los cuatro pilares de la educación en La educación. España 1996. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

cuyo tema rector fue “Educación y habilidades para el siglo 21” temas muy amplios de baja materialización.

En dirección de lo general a lo particular se eligió el trabajo que realiza la Organización de las Naciones Unidas a través de la UNESCO en el marco de la diversidad de autores con una larga historia, ampliados y conocidos por la comunidad educativa por lo que en el cuerpo de este trabajo se mencionan de forma sucinta los relacionados con la práctica del proceso de enseñanza aprendizaje.

En México, la posición nacional educativa se describe en el contenido del artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley General de Educación que se mencionan a continuación solo para enfatizar la directriz actual de la educación.

Artículo 3o. “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.”

Fracción X. “La obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado. Las autoridades, federal y locales establecerán políticas para fomentar la inclusión, permanencia y continuidad, en términos que la ley señale. Asimismo, proporcionarán medios de acceso a este tipo educativo para las personas que cumplan con los requisitos dispuestos por las instituciones públicas”.

La ley general de educación también menciona el fin de la educación en su artículo número uno

Artículo 1. La presente Ley garantiza el derecho a la educación reconocido en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, cuyo ejercicio es necesario para alcanzar el bienestar de todas las personas. Sus disposiciones son de orden público, interés social y de observancia general en toda la República.

Su objeto es regular la educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, la cual se considera un servicio público y estará sujeta a la rectoría del Estado.

Con respecto a la práctica educativa la Ley General de Educación menciona en los siguientes artículos de forma ambigua

El fomento de la cultura de la transparencia, la rendición de cuentas, la integridad, la protección de datos personales, así como el conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo;

Art. 30 XV El fomento de la cultura de la transparencia, la rendición de cuenta, la integridad, la protección de datos personales, así como el conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo;

XXI. La promoción del valor de la justicia, de la observancia de la ley y de la igualdad de las personas ante ésta, la cultura de la legalidad, de la inclusión y la no discriminación, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como la práctica de los valores y el conocimiento de los derechos humanos para garantizar el respeto a los mismos;

Art.58 Fracción V Tomar en consideración, en la elaboración de los planes y programas de estudio, los sistemas de conocimientos de los pueblos y comunidades indígenas y afro mexicanas, para favorecer la recuperación cotidiana de las diferentes expresiones y prácticas culturales de cada pueblo en la vida escolar;

Art.59 Las autoridades educativas impulsarán medidas para el cumplimiento de este artículo con la realización de acciones y prácticas basadas en las relaciones culturales, sociales y económicas de las distintas regiones, pueblos y comunidades del país para contribuir a los procesos de transformación

Art. 74 Fracción II Incluir en la formación docente contenidos y prácticas relacionados con la cultura de la paz y la resolución pacífica de conflictos;

Art. 85 Fracción V Creatividad e innovación práctica para la resolución de problemas,

Art. 95 Fracción I Propiciar la participación de la comunidad de las instituciones formadoras de docentes, para la construcción colectiva de sus planes y programas de estudio, con especial atención en los contenidos regionales y locales, además de los contextos escolares, la práctica en el aula y los colectivos docentes, y la construcción de saberes para contribuir a los fines de la nueva escuela mexicana;

Art. 115 Fracción XIX Coordinar y operar un sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas públicas de educación básica y media superior, como apoyo a la mejora de la práctica profesional, bajo la responsabilidad de los supervisores escolares;

Esta normatividad es observada por las instituciones educativas, quienes elaboran los planes y programas de estudio acordes, pero sin considerar específicamente la práctica como consecuencia de la teoría.

En los antecedentes mencionados en el siguiente inciso se comenta en forma concisa las actividades que realizan relacionadas con la práctica educativa en forma por demás superficial.

1.2 Antecedentes

Los fines de la educación siempre serán en dirección a la mejora del comportamiento humano para obtener satisfactores de la condición de permanencia como miembro de la humanidad y en ese sentido será siempre la enseñanza, de ahí que el profesional obtenga la capacidad de usar los conocimientos obtenidos, en este sentido los antecedentes que mencionan con referencia a la enseñanza del derecho solo se refieren al plan de estudios de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Esta idea es una reflexión propia en el sentido de compilar la lectura con la experiencia. Por eso se menciona que siempre, aunque hay formas que modifican la conducta, no siempre conducen a la mejora del comportamiento humano.

Sin embargo, cuando se habla de educación el objetivo por lo general se dirige a la consecución de objetivos conductuales. Pero la experiencia docente también establece que generalmente se refiere a la capacitación en el aula de forma receptiva que no incluye enseñanza práctica.

De las instituciones que enseñan el derecho mencionadas en el plan de estudios aprobado en el 2018, se seleccionaron tres de manera enunciativa pero no limitativa:

- a) La Universidad de Bologna ofrece un título conjunto de Grado en Derecho Itálico-español en forma conjunta con la Universidad Complutense de Madrid que se cursan en cinco años, con un bajo acercamiento a la realidad.
- b) La Universidad de Paris *Pantheon Sorbone* otorga el grado de licenciado en Derecho en seis semestres sin mencionar lo que se hace en relación con la práctica
- c) La escuela de Derecho de *Harvard Law School* enseña el Derecho en tres años y después deriva a los alumnos a las escuelas especializadas en el área que les interese con un moderado acercamiento a la práctica.

En el estudio que coordinó el profesor Murillo Torrecilla¹⁷ por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO se publican los criterios que caracterizan los modelos educativos más recientes en los que no se aprecia alguna mención vinculatoria con la práctica:

- Existencia de una cultura educativa
- La contextualización de la propuesta en su institución de pertenencia en su historia y en su entorno
- La íntima relación en sus aportes pedagógicos y los organizativos.
- La relación de un marco teórico que orienta el diseño y la aplicación

¹⁷ Murillo Torrecilla, J. *Modelos Innovadores en la Formación Inicial Docente* Santiago de Chile, 2006: UNESCO OREALC. www.unesco.cl/kipus

- Un enfoque de abajo hacia arriba

De ellas se retoman dos para insertarlas en el modelo de vinculación que se propone:

- La Relación de un marco teórico que orienta el diseño y la aplicación equivalente a la Relación de la teoría con la práctica
- Un enfoque de abajo hacia arriba equivalente a hacer antes que saber, primero la práctica y después la teoría.

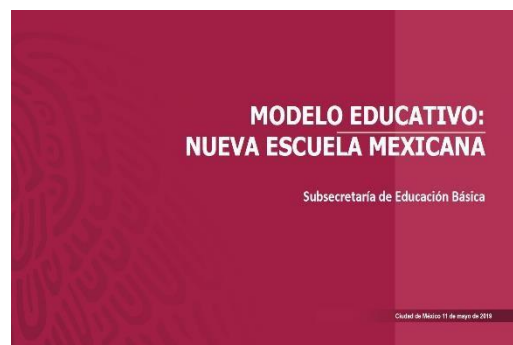
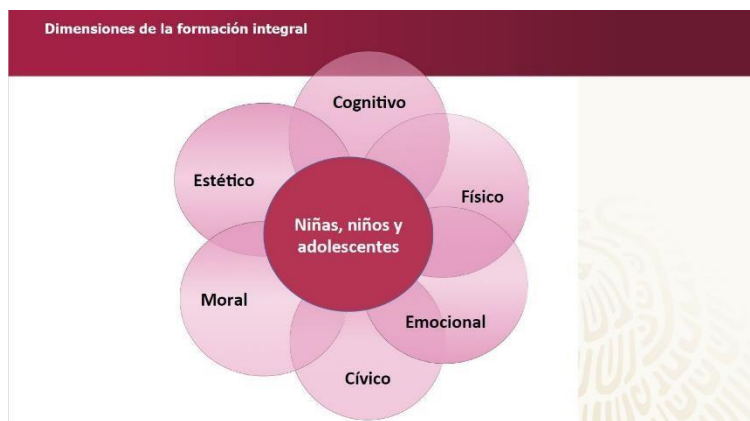
Con el fin de especificidad se refiere como precedente el nuevo modelo educativo 2016 publicado por la Secretaría de Educación Pública mexicana que contiene un planteamiento curricular para la educación básica y media superior con principios pedagógicos y contenidos educativos organizado



Este modelo tiene como directriz cinco ejes de amplitud nacional, en el que no se aprecia que se haya incluido algún rubro relacionado con la práctica ni con el desempeño social. Únicamente se hace hincapié en la coordinación del

gobierno federal con los gobiernos estatales, pero no explica con amplitud las directrices pedagógicas que serán instrumentadas en el sistema.

El mismo criterio se aplica para el modelo publicado por la administración actual que se denomina “Nueva Escuela Mexicana, Dimensiones de formación integral” en el que tampoco se aprecia que hayan considerado un sistema de praxis ni lo que se planeó para la educación media superior y superior.



18

La universidad Nacional Autónoma de México, tiene estructurado un detallado modelo educativo con base en la docencia, la investigación y la difusión de la cultura con algunas consideraciones que incluyen práctica de manera general.

Centrarse en el aprendizaje, con la adopción del paradigma aprender a aprender y orientados a la solución individual y colaborativa de problemas mediante el juicio crítico, la exploración y el uso de diferentes perspectivas interdisciplinarias.

Considerar que el aprendizaje situado en contextos reales y por medio de la formación en la práctica o el servicio en la comunidad es más efectivo

¹⁸ Fuente de las imágenes:

<https://materiaeducativo.org/modelo-educativo-nueva-mexicana/nuevomodeloeducativome/>

Incluir estrategias didácticas sujetas a los ritmos, condiciones y procesos de aprendizaje de los alumnos.

Aprovechar las tecnologías de la información disponibles en cualquier tiempo y lugar para la creación de espacios y comunidades virtuales de aprendizaje.

Contar con sistemas de enseñanza donde converjan las fortalezas de las modalidades presencial, abierta y a distancia.

Desarrollar competencias en los estudiantes para adaptarse rápidamente a diferentes situaciones y contextos nacionales e internacionales, tales como el trabajo en equipo, uso de las tecnologías de la información y la comunicación, creatividad e innovación, pensamiento crítico y resolución de problemas, comunicación y colaboración, adaptabilidad, iniciativa y autonomía, entre otras, como complemento de los conocimientos disciplinarios.

Favorecer el aprendizaje a lo largo de la vida, el aprendizaje en cualquier momento y lugar. Para el caso de la educación superior, los modelos educativos deben tener, además, las siguientes características:

Posibilitar la movilidad entre instituciones, sistemas, modalidades educativas y programas académicos.

Contar con nuevos sistemas de créditos que facilitan la obtención de reconocimientos intermedios y la convalidación de competencias adquiridas de manera no formal e informal.

Basarse en diseños curriculares flexibles, que permiten el trazado de trayectorias personales; esto es, que se logre la formación específica que se requiera, con la profundidad que se necesite (aprendizaje personalizado).

Contemplar diversas opciones de titulación.

Por otra parte, las tendencias de diseño curricular apuntan hacia la determinación del núcleo del currículo, en contraposición al enciclopedismo imperante, considerando las áreas esenciales de formación del individuo y complementándose con aquellas que le provean la información integral de acuerdo con el área profesional.

La incorporación del concepto de aprender a aprender, conocer cómo se conoce y cambiar en el cambio, ya que existen diferentes modos de concebir el mundo.

El currículo debe organizarse en torno a estructuras versátiles en que se pudiese aceptar, inclusive, la flexibilidad total del tiempo escolar.

Promover que los estudiantes sean coprotagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Propiciar la formación del sujeto democrático, para lo cual se deberán prever concepciones de modernidad, de aproximación al conocimiento desde la experiencia, flexibilidad y actualización permanente.

Coadyuvar a que el profesorado asuma una conciencia innovadora cuando descubre el valor de su docencia, en interrelación y complementariedad con el aprendizaje de cada estudiante.

Innovar el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo que en la comunidad educativa permee una cultura de colaboración y de responsabilidad en todo el contexto escolar, como génesis de una comunidad de aprendizaje.

Para el caso de la educación superior, la descentralización curricular, entendida como la atribución de las instituciones para tomar las decisiones en torno al currículo deseado.¹⁹

El inciso 2.7.5 del Plan de Estudios aprobado en el 2018 de la Facultad de Derecho aborda el modelo educativo a partir de una evaluación diagnóstica basado en la memorización de temas por parte del estudiante y la exposición del maestro. Si bien hay una coincidencia en que el aprendizaje no solo está regido por la memoria, también se considera que la influencia de la memoria es esencial.

Lo que se aprecia en la conclusión de los estudios, en los que el alumno debe resolver cuestionarios a partir de lo que conserva en su memoria y la perspectiva filosófica del formalismo jurídico.²⁰

Con estas bases el modelo educativo que propone el nuevo plan de estudios se compone de dos ejes estratégicos:

- a) Cambiar el modelo educativo tradicional formal memorístico a un modelo constructivista basado en competencias centrado en la práctica.

- b) Insertar un modelo ius filosófico, garantista-neo constitucionalista. Estos tres aspectos dependen de una estructura ética axiológica que abarque toda la estructura del plan de estudios. Sin ella, el plan adolecerá de indiferencia bilateral que lo regresará al modelo tradicional.

El nuevo plan de estudios planea revertir la superación teórica con análisis de casos reales, simulación de casos, investigación, trabajo en equipo y debate de

¹⁹ Narro Robles, José. Martuscelli Quintana, J. *Plan de diez Años para desarrollar el sistema Educativo Nacional*. México 2012. <https://planeducativonacional.unam.mx> pág.350

²⁰ Contreras Bustamante, R. J. *Plan y Programas de la Licenciatura en Derecho*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Derecho. 2018 México: UNAM.

asuntos propios de cada asignatura. Debe incluirse el acercamiento a la realidad de manera sistemática y estructurado solamente la observación del desarrollo de audiencias en tribunales. Como parte medular debe incorporar un sistema para equilibrar el conocimiento teórico con la práctica fortalecido con la investigación fuera de clase y el acercamiento a la realidad. El modelo “PRACTE” que se propone puede ser una prueba piloto.

1.3 Teorías Pedagógicas

Se considera que hablar de educación antes que hablar de derecho es relevante porque en todas las profesiones se debe enseñar a “hacer para poder hacer”, ¡hay que saber hacer! dice el lenguaje coloquial o en el lenguaje técnico educativo, que se maneja en todos los niveles que el proceso de enseñanza aprendizaje es recíproco y bilateral. Hay un sujeto que enseña y otro sujeto que aprende.

La revisión documental y la experiencia sobre el tema advierten que el tema es muy amplio, que existen múltiples e incontables aportaciones sobre el tema. Por lo que, se han seleccionado autores ya muy conocidos, cuyos pensamientos y modelos pedagógicos han permanecido vigentes largo tiempo.

Rocío Ortega Alfaro, psicóloga experta en educación escribió una escueta síntesis de las teorías pedagógicas que se expresan brevemente en la siguiente tabla ²¹ y que se han considerado como base para estructurar una plataforma técnica sobre las líneas paralelas en las que transcurren el proceso de enseñanza con la teoría y el aprendizaje con la práctica.

En el siguiente cuadro se presentan los postulados torales de la teoría de los autores más representativos, pero no limitativos de la pedagogía. El

²¹ Ortega Alfaro, Rocío. Estrategias Didácticas y Evaluación de Competencias. México 2017. Editorial Trillas. Pág. 17

neoconductismo de Skinner donde el sujeto aprende sin concientizar, solamente memoriza para obtener estímulos llamado “condicionamiento operante”

La teoría cognoscitiva de Piaget está centrada en la observación de los hechos para convertir al sujeto en imitador para después llamarle aprendizaje.

La teoría Constructivista de Ausubel que se convierte en aprendizaje significativo cuando los nuevos materiales se relacionan con lo que ya existe, lo que hace la seriación de los materiales de lo simple a lo complejo y la adquisición del conocimiento con un método deductivo de lo general a lo particular.

MODELOS PEDAGÓGICOS: SÍNTESIS 1/2

TEORÍA	AUTOR	POSTULADO
Neoconductismo	Skinner	La gente no experimenta su conciencia ni las emociones sino su propio cuerpo.
Cognoscitiva	Piaget	El desarrollo humano recibe la influencia de la transmisión social o aprendizaje de los demás
Constructivismo	Ausubel	Ideas, conceptos y principios relacionados con la memoria.

MODELOS PEDAGÓGICOS: SÍNTESIS 2/2

MODELOS PEDAGÓGICOS: SÍNTESIS

PARADIGMA	METÁFORA BÁSICA	MODELO DE INVESTIGACIÓN	CURRÍCULO	EVALUACIÓN	ENSEÑANZA APRENDIZAJE
CONDUCTUAL	LA MÁQUINA	PROCESO – PRODUCTO	CERRADO	CUANTITATIVA	CENTRADO EN EL PRODUCTO
COGNITIVO	EL ORGANISMO COMO UNA TOTALIDAD	MEDIACIONAL CENTRADO EN EL PROFESOR Y EL ALUMNO	ABIERTO Y FLEXIBLE	FORMATIVA Y CRITERIAL	CENTRADO EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE
ECOLÓGICO CONTEXTUAL	EL ESCENARIO DE LA CONDUCTA	CUALITATIVA Y ETNOGRÁFICA	ABIERTO Y FLEXIBLE	CUALITATIVA Y FORMATIVA	CENTRADA EN LA VIDA Y EL CONTEXTO SOCIO CULTURAL

22

En cuadro número 2 de 2 se analizan en el mismo orden los paradigmas que rodean a las teorías del cuadro número 1 y sus características de comprensión a fin de encontrar puntos en común entre las tres seleccionadas.

Los cuadros están conectados en la teoría para el primero y el paradigma que le corresponde en el segundo cuadro, aunque son independientes la metáfora del segundo hasta llegar al proceso de enseñanza aprendizaje quizá se puede apreciar mejor todo en un solo cuadro.

²² Fuente de la imagen <https://cuadrocomparativo.org/cuadro-comparativo-de-los-modelos-yenfoques-pedagogicos-contemporaneos/> Consulta febrero 23, 2020. hora 23:55

La primera teoría seleccionada es el neoconductismo de Skinner que en la década de 1920 tiene por objeto dirigirse al aprendizaje y sus formas de experimentación como resultado de la enseñanza con consecuente resultado del desequilibrio, entre la enseñanza y el aprendizaje cuando era aceptada la fórmula estímulo respuesta por medio de la sensibilidad corporal.

El ser humano no es un productor pasivo de respuestas sino activo disperso y variado. Sigue vigente la convicción de las rutas paralelas entre la enseñanza y el aprendizaje.

La segunda teoría seleccionada es la genética de Jean Piaget, que tiene un enfoque cognitivo evolutivo auto estructurante en la construcción del conocimiento que no se limita al aprendizaje escolar, sino que interviene la individualidad en la construcción del conocimiento interior y por ende la capacidad de utilizarlo de acuerdo a las necesidades. Aparece en forma somera la posibilidad de utilizar un conocimiento.

La tercera teoría seleccionada es la de David Ausubel quién fue un psicólogo y pedagogo estadounidense, considerado uno de los autores más influyentes en la teoría del constructivismo.

En ese sentido, para él es fundamental la construcción del aprendizaje significativo, en el cual, el individuo posee una estructura cognitiva que es fruto de una red orgánica de conocimientos previos, hechos e información que permiten que el sujeto traslade lo aprendido a su aparato psicomotriz los aplique correctamente y pueda ser considerado aprehendido a diferencia del aprendizaje mecanicista donde solo interviene la memoria mediante un proceso repetitivo.

Se considera el concepto operativo de aprendizaje significativo

“Aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la

nueva información y las ideas previas de los estudiantes. En 1977 Ausubel escribe que Consiste en la adquisición de ideas, conceptos y principios al relacionar la nueva información con los conocimientos a la memoria. El aprendizaje es significativo cuando el nuevo material expande, modifica o elabora y guarda una relación sistemática con los conceptos pertinentes de la memoria a largo plazo” ²³

En el aprendizaje significativo las proposiciones de conocimiento pertenecen a una estructura cognitiva que da la capacidad de expresar mediante un proceso mental independiente. En ese sentido existe la capacidad de expresar mediante combinación de palabras espontáneas y conducir a proceso psicomotriz que permite hacer. Pertenece a una abstracción de pensamiento y no la repetición de algo que ya está dicho.

En este pensamiento abstracto del que habla Vigostzky se sistematizan las características de la expresión verbal desde lo más primitivo hasta las elaboraciones mentales más complicadas, no cambia sólo el contenido de la palabra, sino el modo en que se generaliza la realidad y se refleja a través de la palabra. (aparato crítico 46 pág. 92).

En la experiencia se puede apreciar que el aprendizaje se vuelve significativo cuando el pensamiento se vuelve abstracto para ser gobernado en su utilización tanto por el pensamiento crítico como por el pensamiento creativo.

El conocimiento también es significativo cuando penetra los sentidos, permite hacer comparaciones o elaborar conclusiones. En suma, depende de la conciencia voluntaria, permite tomar decisiones de cómo y cuándo usar para hacer la transición a la práctica y permanecer.

²³ Ortega Alfaro, Rocío Guadalupe. *Estrategias Didácticas y Evaluación de Competencias*. Trillas, 2017. pág. 85. México 2017 ISBN 978-607-17-3153-

En el campo de la práctica se requiere relacionar dos conceptos, el modelo pedagógico en donde hay una conjunción del conocimiento aplicado a las necesidades propias de la civilización con el modelo educativo que integra las políticas educativas gubernamentales en un esquema macro integrativo. Los modelos pedagógicos considerados como sustento de la práctica son los siguientes:

1.3.1 Modelo Pedagógico Heteroestructurante

Para distinguir el modelo pedagógico del modelo educativo se considera que el pedagógico está en la búsqueda de una modificación del entorno educativo, significa la esquematización de los factores socio culturales y de procesos de comportamiento que se buscan mediante el estudio y la concentración de conocimientos establecidos. Por modelo educativo se entiende la interacción de metodologías y políticas sociales para la enseñanza. En él se conceptualiza el fin social que se persigue.

En el modelo pedagógico se proponen respuestas a las cuestiones de la enseñanza, de la educación, se establece como se puede apreciar si se han logrado los fines de comportamiento social ante el proceso de civilización. Se responde a las siete preguntas básicas de ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde? ¿para qué? ¿Cuál? ¿Con que?

El adjetivo de heteroestructurante lo obtiene con el elemento prefijal “hetero” de origen griego para la formación de nombres y adjetivos con el significado de ‘diferente’, ‘distinto’. Significado aplicado a una forma educativa tradicional que pretende la asistencia del alumno al centro educativo, que conozca desde ahí los comportamientos aprobados socialmente y adquiera los conocimientos que le serán requeridos.

Este modelo ha persistido en identificar al estudiante con un carácter receptivo, como nemotécnico en espera de que sea el propio cerebro el que procese la información y la utilice según sus necesidades.

1.3.2 Modelo Pedagógico Estructurante

Se caracteriza por vincular la realidad con la problemática individual auxiliado por la guía docente y diversas herramientas didácticas. Los contenidos programáticos son diseñados en la imagen de lo que viven los educandos en su entorno social. ²⁴

La metodología de este modelo, está integrado en la “Escuela Activa” con una estructura de aprendizaje en la que intervienen no solo el tipo de actividades a realizar, sino también la estructura de la autoridad y la del reconocimiento o recompensa. ²⁵

El modelo consta de tres estructuras de aprendizaje: cooperativa, individualista y competitiva que movilizan distintas relaciones psicosociales en el aula e implican procesos diversos: cognitivos, motivacionales y afectivos.

En la estructura individualista el logro de los objetivos depende del trabajo, capacidad y esfuerzo de cada quien El logro y el desarrollo personal es prioritario. No hay actividades conjuntas.

En la estructura competitiva los estudiantes piensan que alcanzar su meta es en función de que sus compañeros no la alcancen, son considerados competidores más que compañeros. Alcanzar el prestigio y los privilegios son factores prioritarios.

²⁴ De Zubiría Julián. *Los Modelos Pedagógicos* Instituto Alberto Merani. 2013 Popayán Colombia.

²⁵ Díaz Barriga Arceo, Frida. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, Mc Graw Hill. Interamericana de Editores. 2006. México. AC. Pág. 107

En la estructura cooperativa los estudiantes comparten sus metas y son logradas en grupo. El equipo trabaja junto hasta que todos los miembros han entendido y completado la actividad, se relaciona de forma muy cercana al vínculo que debe existir entre la teoría y la práctica porque permite simular la realidad y convertirla en estrategia de aprendizaje con la posibilidad de enseñar habilidades de colaboración y evaluar la cantidad y calidad del aprendizaje.²⁶

1.3.3 Modelo Pedagógico Interestructurante

Promueve el desarrollo de las capacidades cognitivas y socio afectivas con la integración de todas las actividades de aprendizaje que se diseñan para el proceso establecido en el modelo. Se trata de interactuar mediante el establecimiento de un ideal de ser humano.

Plantea la reciprocidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Enseñar es un proceso y aprender es otro. El proceso de enseñar es externo al ser humano y depende de diversos factores. Aprender es un proceso interno que depende de la voluntad y de la necesidad.

Propone un papel activo del alumno, en lugar de una actitud receptiva, calmada y liberadora de compromisos comprensivos. Intenta modificar la educación tradicional por un papel participativo en el fomento de la investigación y el cuestionamiento de resultados.²⁷

1.4 Teorías del Aprendizaje

Con base en la experiencia docente, se considera que el concepto de aprendizaje consiste en el proceso y sistematización que el estudiante hace al

²⁶ Ibidem. Pág. 108.

²⁷ Avendaño, William. *Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva*. Universidad de Caldas, Colombia 2013. Pág. 1

recibir la información para obtener de ella objetivos claramente planeados en la solución de problemas o interrogantes que se le plantean en el ejercicio vivencial.

Una persona puede asegurar que sabe o conoce algún tema cuando puede realizar actividades o resolver interrogantes. Se le considera experto cuando conoce el antecedente, la evolución, las aportaciones históricas o puede realizar procedimientos específicos con índice de error mínimo.

Alrededor de este concepto y sus variantes se aprecian las diversas teorías del aprendizaje que se interpretan como la descripción del entendimiento y la comprensión de la adquisición del conocimiento.

Se considera que el objetivo de las teorías del aprendizaje es encontrar la forma, el camino, el método para que el estudiante asimile, sistematice y aplique el conocimiento que recibe académicamente durante toda su vida, en este sentido existen diversas teorías para interpretar la adquisición del conocimiento o el aprendizaje que se resumen en tres corrientes de pensamiento:

1.4.1 Conductismo

Es una teoría que se basa en la respuesta del comportamiento a un estímulo, su autor es Frederic Skinner, (1904-1990) quién fue un investigador estadounidense de la conducta humana, en seguimiento de los estudios de Pavlov, el postulado concreto es que a todo estímulo le corresponde una respuesta.

Según Skinner, El condicionamiento operante se caracteriza por el recuerdo de los hechos, memorización al pie de la letra, repetición y comprensión de principios científicos y ejecución de procesos automáticos. Bajo estas

características el aprendizaje se manifiesta por pronósticos de conducta mediante determinados estímulos.

Otra opinión de Skinner es que las tareas en aprendizaje son secuenciales mediante recompensas y reforzadores. La tarea 2 solo después de la tarea 1.

28

1.4.2 Cognitivismo

Jerome Seymour Bruner es el psicólogo estadounidense que impulsa el cognitivismo (1915-2016), sus estudios están caracterizados por investigaciones por determinar las fallas del conductismo de Skinner, al grado de crear el “Centro de Estudios Cognitivos” de Harvard y promover la psicología cognitiva con tres modelos secuenciales de aprendizaje que van de lo concreto a lo abstracto:

a) Modelo Bruner enactivo

Donde interviene la capacidad psicomotriz del estudiante, aprende a través de la observación de movimientos físicos relacionados con los órganos de los sentidos y la comprensión funcional. Parte de lo concreto.

b) Modelo Bruner icónico

Interviene la capacidad de captar conocimientos a través de las imágenes y sus fondos o mensajes que tratan de transmitir. Por ejemplo, carteles que intentan aclarar procesos, ubicar lugares o identificar personas. Representa la transición de lo concreto a lo abstracto.

c) Modelo Bruner simbólico

Marca la llegada a lo concreto por medio del lenguaje como el sistema simbólico, más usado por el proceso de civilización humano, con él se puede

²⁸ Díaz Barriga Arco, Frida. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Segunda Edición México 2006. McGraw Hill/Interamericana Editores. (pág.67)

visualizar, entender, elaborar, introyectar, expresar y concretar el conocimiento ubicándolo como un proceso activo de indagación y posibilidad de desarrollar intereses para quién aprende.²⁹

1.4.3 Constructivismo

El enfoque constructivista ubica al estudiante en una posición activa, ya no receptores pasivos de información. Esta posición activa lo lleva a participar en el aprendizaje, a interactuar en el ambiente, a salir a donde se fabrican los hechos, a la reorganización de sus estructuras mentales y darle sentido al conocimiento.

Representa una modificación al proceso de estudio, mediante la guía cognitiva y la evaluación sistémica del docente. Es la forma de integrar el todo del conocimiento en partes que concuerdan exactamente. No precisamente ordenadas o secuenciales sino de acuerdo a las necesidades del aprendizaje. En la que el alumno comprende según sus necesidades, se le llama constructivismo porque construye.

Actualmente hay autores que consideran que el constructivismo ha sido rebasado, por el aprendizaje significativo. Sin embargo, el constructivismo permanece, solo se aprehende cuando se construye por sí solo. La construcción del conocimiento requiere práctica en trabajo abierto en la que se adquiere dominio de la técnica. La práctica le dará resultados que serán el soporte de su teoría.

Un profesor común habla de la importancia de la docencia, según su preparación y su experiencia formada por la práctica constante. Refiere que el alumno sabe cuándo puede utilizar el conocimiento en la práctica diaria.

²⁹ Torres, Arturo. Revista *Psicología y Mente*. España 2020. <https://psicologiaymente.com/biografias/jerome-bruner> Agosto 25, 21:30

1.5. Diferencia entre la Teoría y la práctica desde los niveles de educación

Benjamín Bloom en su *Taxonomía de los objetivos de aprendizaje* y Paulo Freire con su *Teoría y método de la concientización*, son autores de rancio abolengo que llevan sus estudios hacia la separación entre la teoría y la práctica.

Bloom con sus áreas del conocimiento cognoscitiva, psicomotriz y afectiva hace un estudio profundo sobre la influencia de la práctica sobre la teoría. Indica que el área principal no es el área cognoscitiva como se piensa en general, sino el área afectiva soportada por la voluntad, solo si el aprendiz quiere, desea y lo practica entonces poseerá el conocimiento. Su tesis se basa en que si no hay vinculación entre el área cognoscitiva y afectiva no se podrá introducir en el área psicomotriz. simplemente, no podrá “hacer” sin el ejercicio de la memoria.³⁰

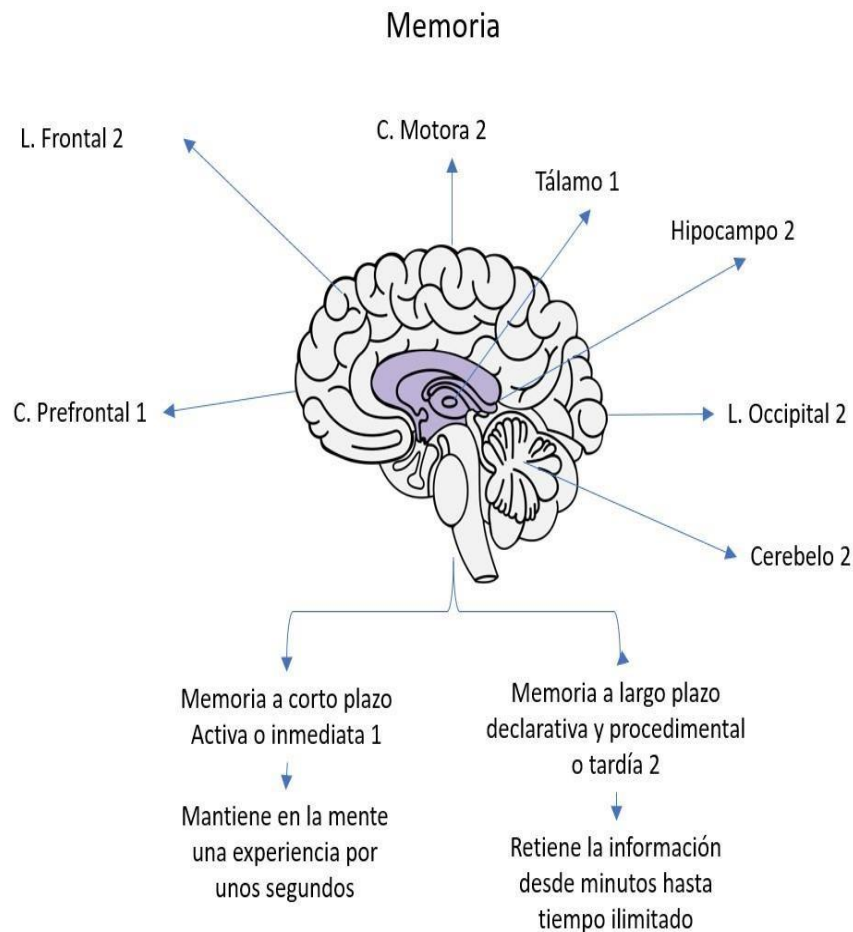
Mientras que Paulo Freire nos lleva a la vinculación con la realidad desde la enseñanza y propone que si el sujeto no está inmerso en la realidad de lo que quiere aprender no aplicará el conocimiento.

El razonamiento es muy similar al proceso de concientización de Freire, quién analiza el aprendizaje como una acción cultural que hace que el aprendiz despierte a la realidad de su situación sociocultural, comprende sus limitaciones y la situación en la que vive, para crear un futuro.

³⁰ Bloom, Benjamín Samuel *Taxonomía de los Objetivos de la educación*. El Ateneo Editorial. 1981 Buenos Aires Argentina. pág. 162

Además, es importante considerar el proceso mental al que está sometida la memoria independientemente del punto de vista de la teoría de cualquier autor que sea considerada o a la que se quiera atribuir el proceso mental.

No basta con que el aprendiz quiera poseer el conocimiento requiere de un proceso mental con base al corto mediano y largo plazo que se maneja en el sistema límbico. Aunque no es la intención profundizar en este tema, si se considera necesario hacer hincapié en que este aspecto también influye como se muestra en la siguiente imagen que ilustra cómo están ubicadas las funciones de la memoria a corto y largo plazo cuya fuente se encuentra integrada a la imagen por lo que insertar un pie de página es repetitivo.



Solís H, López E. Neuroanatomía funcional de la Memoria. *Archivos de neurociencia*. México. 2009;Vol 14 No. 3, 176-187.

1.6 Aportaciones encontradas de los teóricos con los prácticos

Se considera de especial soporte técnico mencionar solamente algunos de los autores que han trabajado sobre la necesidad que tiene la práctica de contar con el precedente de una teoría para su aplicación.

Pero, después de la revisión bibliográfica y en comparación con los teóricos son menos los que identifican a la práctica con una importancia superior a la teoría, por ello, se han seleccionado los que se ubicarán como marco del modelo “PRACTE” que se propone en este trabajo.

J. Bruner hizo importantes contribuciones a la psicología cognitiva y a las teorías del aprendizaje, que marcaron toda una revolución en su momento por hacer fuertes críticas a los modelos de aprendizaje o usualmente llamados “memorísticos”. En su texto de “Desarrollo Cognitivo y Educación” menciona la necesidad de que los alumnos cuenten con la experiencia de conocer un modelo teórico para apoyar los conceptos con la experiencia.³¹

Cuando los alumnos ya tienen experiencia, significa que pueden aplicar la teoría en forma independiente que en términos pedagógicos poseen el aprendizaje significativo, de acuerdo con el concepto operativo de Ausubel que concluye que el aprendizaje es significativo cuando el nuevo material expande, modifica o elabora y guarda una relación sistemática con los conceptos pertinentes de la memoria a largo plazo.

Al considerar que la escuela es el espacio adecuado para el descubrimiento determina que la labor del docente es presentar situaciones problemas para que ellos descubran por sí mismos, la información esencial que deben poseer

³¹ Bruner, Jerome *Desarrollo cognitivo y educación* Ediciones Morata 1988 Madrid España. ISBN 978-84-7112-319-0 pág. 130

en las diferentes materias y que, por ende, se entiende que la enseñanza debe partir de lo más simple a lo más complejo y considera que los procesos cognitivos son procesos de conceptualización y procesos de codificación y organización de códigos.

Esto nos demuestra que el conocimiento abstrae cuando el docente o el mediador del aprendizaje presentan un problema de estudio convirtiéndose en un objeto de análisis cuyo fin es extraer las características del conocimiento, y estos a la vez se fijarán en el esquema cognitivo provocando la conceptualización de códigos en el pensamiento.

La estrategia de aprendizaje por descubrimiento trata de enseñar al educando la manera de aprender. Lo ayuda a adquirir un conocimiento que solamente es suyo porque él lo descubre por sí mismo y lo aplica, es una cuestión de reordenamiento interno de los datos de manera que se pueda ir más allá de ellos y formar nuevos conceptos, implica descubrir los significados, la organización y la estructura de ideas

L. Vigotsky, considerado uno de los más destacados investigadores de la psicología del desarrollo, quién explica que las interacciones sociales de las personas explican fuertemente el desarrollo de las sociedades y la construcción de sus conocimientos, habla de la zona de desarrollo próximo.

Por tanto, los procesos cognitivos en el individuo se producen cuando existe la zona de desarrollo próximo, el objetivo es que le fortalezca los conocimientos en la comprensión de los mismos a fin de que los conocimientos tengan éxito formándose un nuevo conocimiento fortalecido, cuyo aprendizaje se fijará en los esquemas del pensamiento, los mismos que servirán de insumo para resolver problemas de la vida cotidiana.

Estas consideraciones nos conducen a otra cuestión que implica también un posicionamiento epistemológico: si la ciencia debe ser entendida sólo como resultado, esto es, como teoría ¿cómo estableceremos la relación teoría-

práctica? La problemática planteada por esta relación es muy rica y se encuentra en permanente reconsideración conceptual ya que entraña una dificultad que ha preocupado al pensamiento occidental desde el surgimiento mismo de la filosofía y de la ciencia.

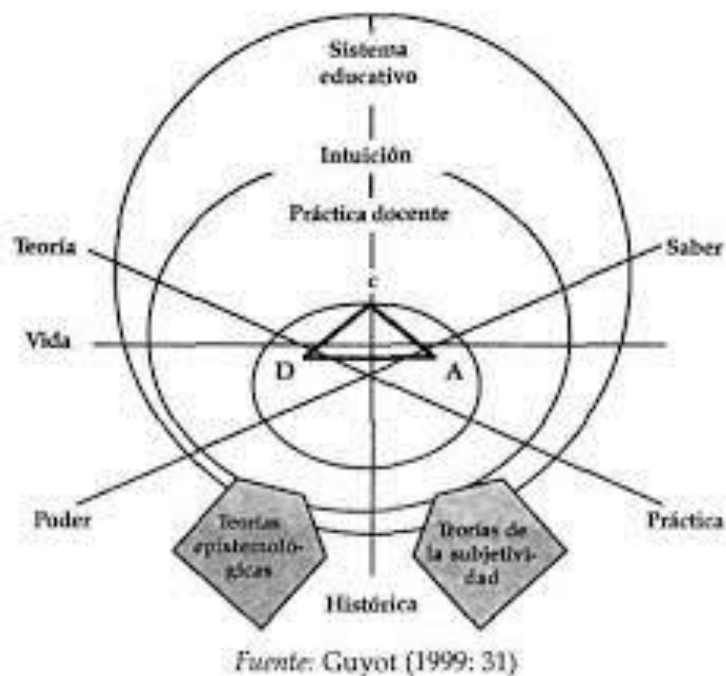
Con la aparición de una racionalidad crítica e inquisidora hubo necesidad de diferenciar el pensar, el especular, el contemplar del hacer propiamente dicho. Por otra parte, la relación teoría-práctica se presenta con los rasgos de la significación temporal e histórica de los conocimientos vigentes, acorde con las condiciones de posibilidad propias de la época y en consistencia con ellas.

Aristóteles analizó diversas formas de la acción vinculadas al conocimiento, según se tratara de fabricar, elaborar obras y objetos, la *poiesis*; de un modo de hacer, de producir algo ordenado por el conocimiento técnico y orientado a un resultado determinado según grados de perfección y excelencia, la *tekné*; de una forma de actuar responsable e independiente, orientada por ideas que se manifiestan en la vida pública del ciudadano, la *praxis*. En esta última forma, se impone por la reflexión, el fin de la acción y la libertad responsable de alcanzarlo. En ella encontramos implícita la exigencia de conocimiento, de una meditación sensata orientada hacia una meta del obrar.

La práctica implica actitudes científicas primero observar, segundo compactar, tercero experimentar. Otra vez simplemente hacer. No es necesario entrar en profundidades del razonamiento, pero en el modelo de enseñanza tradicional la práctica siempre se subordina con el docente.

El docente generalmente no incluye en el trabajo académico la vinculación de la teoría con la práctica. El docente acepta que su tarea es enseñar y la tarea del alumno es aprender sin mediar ningún proceso para generar experiencia.

Sin embargo, Isabel Guyot³² considera que el problema de la relación de la teoría con la práctica es epistemológico como un eje que atraviesa toda la ciencia que parte de la teoría y llega a la práctica, pero sin mediar actividades.



1.6.1 Antecedentes de la práctica en la UNAM

En el Marco institucional de la docencia incluido en el Compendio de Legislación Universitaria 1910-2001, se describe en forma objetiva que la UNAM debe asumir la responsabilidad de formar recursos humanos así como la generación y difusión de conocimientos y tiene como objetivo el de “establecer los principios generales que orienten la función docente haciendo explícitos los lineamientos para el desarrollo de los planes y programas de estudio que aseguren la congruencia de los mismos con las necesidades

³² Guyot, Violeta Isabel *Epistemología, prácticas del conocimiento y Universidad* Universidad Nacional de Sal Luis 2016 Argentina. 1850-3853

sociales, culturales y académicas, así como los objetivos de nivel académico que se pretende lograr”.³³

De este objetivo se derivan en el “ámbito metodológico los criterios didácticos tanto en la adquisición de habilidades, conocimientos y actitudes como en lo que se refiere a los medios que se utilizan, la relación entre la enseñanza teórico y práctica y la vinculación del proceso educativo con las formas de la práctica social del egresado”.¹³

En el objetivo y en los criterios didácticos se menciona en forma implícita y ambigua la intervención en los campos jurídicos como parte de la práctica complementaria de la formación profesional.

El documento sugiere los lineamientos para elaborar los planes y programas de estudios, entre los que destacan los números 12, 13, 14 y 15 que mencionan de manera sucinta lo relacionado con la práctica.

12. Para efectos de cómputo de créditos, el valor crediticio de una asignatura, módulo, curso o práctica obligatoria, no podrá sustituirse por el valor crediticio de otra asignatura, módulo, curso o práctica, sea obligatoria u optativa, a no ser que consten explícitamente en el plan de estudio los casos de excepción, o éstos sean dictaminados por el consejo técnico correspondiente

13. Los planes y programas de estudio deben considerar la adecuada proposición y congruencia que tiene que guardar la enseñanza teórica y la práctica del área correspondiente. Las actividades prácticas deben estar claramente especificadas y ser congruentes con los programas de estudio que se siguen, de manera que la práctica permita, entre otras cosas, la aplicación de lo que se haya estudiado o se esté estudiando en las clases teóricas, según los objetivos del plan; el desarrollo de habilidades determinadas; el desarrollo de la capacidad de resolver problemas surgidos ante una eventualidad; el desarrollo de la capacidad de cuestionar y generar conocimientos.

³³ Compendio de Legislación Universitaria. 1910-2001. *Marco Institucional de la Docencia*. Instituto de Investigaciones Jurídicas. México pág. 1600 UNAM
<http://ru.juridicas.unam.mx:80/xmlui/handle/123456789/9231>

14. Todo plan de estudio que contenga actividades, como las prácticas de campo, de laboratorio o clínicas, deberá especificar claramente su valor en créditos en caso de que lo tenga o señalarlas como requisitos sin valor en créditos. Asimismo, deberán indicar la forma en que los alumnos podrán acreditarlas.³⁴

15. La inclusión de nuevas prácticas o las modificaciones a las ya existentes deben considerar la viabilidad operativa de las mismas, así como sus costos.³⁵

El Marco Institucional de la docencia tiene un soporte jurídico en el decreto por el que se reforma del artículo tercero en sus fracciones III, VII, VIII y 73, fracción XXV incluido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en donde se menciona que el propósito es la reflexión y el diálogo para lograr una mejor práctica profesional, así como en la ley general de educación como se menciona a continuación:

DECRETO por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Quinto. Transitorio Para el debido cumplimiento de lo dispuesto por los artículos 3o. y 73, fracción XXV, de esta Constitución, el Congreso de la Unión y las autoridades competentes deberán prever al menos lo siguiente:

El uso de la evaluación del desempeño docente para dar mayor pertinencia y capacidades al sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros, en el marco de la creación de un servicio profesional docente. La evaluación de los maestros debe tener, como primer propósito, el que ellos y el sistema educativo cuenten con referentes bien fundamentados para la reflexión y el diálogo conducentes a una mejor práctica profesional. El sistema educativo deberá otorgar los apoyos necesarios para que los docentes

³⁴ Ibidem Pág. 1603

³⁵ Compendio de Legislación Universitaria. 1910-2001. *Marco Institucional de la Docencia*. Instituto de Investigaciones Jurídicas. UNAM México pág. 1600
<http://ru.juridicas.unam.mx:80/xmlui/handle/123456789/9231>

puedan, prioritariamente, desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades.

Ley General de Educación. Art. 115. Fracción XIX. Coordinar y operar un sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas públicas de educación básica y media superior, como apoyo a la mejora de la práctica profesional, bajo la responsabilidad de los supervisores escolares (pág. 43)

Por su parte, el Estatuto General de la UNAM no menciona lineamientos relacionados con la práctica.

El Reglamento General de Estudios profesionales Universitarios de la UNAM en su artículo 45 establece el objetivo de estudiar a fondo por 48 créditos y el artículo 46 en el inciso c establece el desarrollo de alta capacidad para el ejercicio profesional. En los artículos número 53 y 62 la importancia de la práctica se traslada a los consejos técnicos:

Artículo 45.-

“Los estudios de especialización tienen como objetivo profundizar en un área específica del conocimiento o del ejercicio profesional. Estos estudios tienen un mínimo de 48 créditos.”

Artículo 46.-

Los estudios de maestría proporcionarán al alumno una formación amplia y sólida en un campo de conocimiento y tendrán alguno de los siguientes objetivos: a) Inicialo en la investigación; b) Formarlo para la docencia, o c) Desarrollar en él una alta capacidad para el ejercicio profesional. Este nivel tiene un mínimo de 70 créditos.

Artículo 53

Inciso c) El valor en créditos de actividades clínicas y de prácticas para el aprendizaje se calculará globalmente según su importancia en el plan de estudios, y a criterio de los consejos técnicos respectivos.

Artículo 62.-

Para los casos de licenciatura y posgrado, los consejos técnicos o los comités académicos, según corresponda, tendrán las siguientes facultades:

b) Aprobar, para las asignaturas o módulos que así consideren, las prácticas y trabajos obligatorios cuyo desarrollo y evaluación aprobatoria serán condición necesaria para presentar el examen ordinario, exentar el mismo o presentar el examen extraordinario, cuando corresponda.

En el Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales se establecen los lineamientos para elaborar los planes de estudio, en cuyo inciso b se menciona en forma breve el señalamiento de cuales, son las asignaturas obligatorias, cuáles son las optativas y las prácticas profesionales en su caso. Se entiende que no todas las asignaturas requieren de práctica, pero no hay especificidad.

Artículo 17. Los Planes de Estudio deberán contener:

b). La lista de asignaturas que lo integran organizadas por semestres o años lectivos, señalando cuales son obligatorias y cuales optativas y las prácticas profesionales en su caso.

El Reglamento general de Exámenes en su artículo 22 menciona la implicidad de la práctica sin mayor explicación.

ARTÍCULO 22.- El trabajo escrito podrá ser una tesis o, previa autorización del consejo técnico para cada carrera, un trabajo elaborado en un seminario, laboratorio o taller que forme parte del plan de estudios de la carrera, o un informe satisfactorio sobre el servicio social, si éste se realiza después de que el alumno haya sido aprobado en todas las asignaturas de la carrera correspondiente y si implica la práctica profesional.

1.6.2 Antecedentes de la práctica en la Facultad de derecho

De un breve relato de la historia de la facultad de Derecho de la UNAM, se seleccionaron los planteamientos que en materia de práctica profesional se han realizado:

Desde el año 1867 la Escuela Nacional de Jurisprudencia que fue creada por la Ley Orgánica de Instrucción Pública para el Distrito Federal y Territorios se organizaron las cátedras en el Colegio de San Ildefonso donde los escribanos hoy notarios, y los agentes de negocios las impartían. En sus primeros cuarenta años se organizaron y consolidaron los planes de estudio. Mas tarde en 1907 durante el periodo presidencial de Porfirio Diaz nuevamente se

organizaron los planes de estudio y métodos de enseñanza para establecer un ciclo de cinco años para obtener el título de abogado.

Héctor Fix Zamudio en su texto “Metodología, Docencia e Investigación jurídicas” hace un recuento de la historia de la enseñanza del derecho que se inicia con el coloquio efectuado en la Universidad de Cambridge, Inglaterra en julio de 1952.

Como resultado de este coloquio, la UNESCO designó al jurista Charles Eisenmann para redactar el informe final con un resumen de las participaciones de los países representativos: Bélgica, Egipto, Estado Unidos, Gran Bretaña, India, Líbano, México y Suecia.³⁶

Posteriormente, en América Latina se celebraron cuatro Conferencias de Facultades y Escuelas Latinoamericanas de Derecho: México 1959, Lima 1961, Santiago Valparaíso 1961 y Montevideo 1965 cuyos objetivos comunes a las cuatro versan sobre la organización, metodología y control de la enseñanza del derecho sin que haya una referencia concreta a la vinculación de la enseñanza con la práctica.¹⁷

En el año de 1965 se iniciaron los cursos de formación de profesores, con el objetivo de lograr un equilibrio teórico-práctico en la enseñanza del derecho, con diversas técnicas que implican la participación activa del alumno como el interrogatorio, el diálogo, la conversación directa, el trabajo por equipo, el seminario, la aplicación o clínica jurídica, clínica procesal y simulacros de procesos¹⁸ aunque aún persiste la enseñanza magistral tradicional en la lección discursiva, a pesar de que como dice Fix-Zamudio la teoría sin la práctica se transforma en mera especulación.

³⁶ Fix Zamudio, Héctor *Metodología, Docencia e Investigación Jurídicas*. Editorial Porrúa. 2016 México. ISBN978607-09-2204-6. pág. 102

Para alcanzar este equilibrio teórico práctico, Fix Zamudio propone cuatro etapas para introducir paulatinamente la enseñanza práctica:

- a) Consulta de instrumentos de aplicación jurídica como el primer contacto con la experiencia jurídica, tales como títulos de crédito, modelos de contratos, registros, minutas, escrituras notariales y otros.
- b) Cursos de clínica procesal, que tradicionalmente se han llamado práctica forense para lograr una familiarización con los procesos en los diversos aspectos y disciplinas.
- c) Participación en bufetes o en los centros de asistencia jurídica en donde los alumnos más avanzados ya pueden otorgar asesoría jurídica.
- d) Práctica profesional en las escuelas o notarías donde se puede apreciar la práctica jurídica esencial.

En su artículo titulado “Teoría y Práctica en la Enseñanza del Derecho” Rafael de Pina, profesor de la Facultad de Derecho de la UNAM, publicado por la revista del Instituto de Investigaciones Jurídicas, hace el planteamiento de la interdependencia del binomio teórico práctico. Escribe que para que la enseñanza sea eficaz y útil tiene que ser teórico práctico en un enfoque de organización académica de corte científico.

De Pina reconoce la necesidad de establecer que el proceso de enseñanza debe tener incluida la posibilidad de aplicar el conocimiento y reconocer la utilidad para la resolución de las necesidades profesionales, afirma que la práctica es la actividad encaminada a la aplicación del derecho en varias de sus manifestaciones.

De la misma forma, plantea la necesidad de analizar si la práctica puede darse antes de recibir la teoría o necesariamente tiene que ser a la inversa. Para Rafael De Pina la teoría y la práctica deben ser consideradas en igualdad de circunstancias como parte de un trabajo docente serio y eficaz para el alumno por escasa que sea, la práctica será necesaria en la enseñanza del derecho.

La historia de la Facultad de Derecho de la UNAM menciona que, en 1868, la Escuela Nacional de Jurisprudencia expedía títulos de abogado y notario. Las cátedras que se impartían eran: derecho natural, romano, patrio y civil, penal, eclesiástico, constitucional y administrativo, de gentes e internacional y marítimo sin que se mencionen las actividades prácticas que se realizaban durante la formación salvo las de notario y escribanos.

Los cambios que los estudios en derecho se han registrado, hacen poca y ambigua alusión a las actividades de vinculación de la teoría con la práctica. En 1981 Fix Zamudio en su texto de Metodología, docencia e investigación Jurídicas escribe que “una enseñanza demasiado dogmática sin ninguna referencia la práctica, traería por resultado alumnos teorizantes, y lo contrario produciría practicones sin ninguna orientación básica; debe buscarse siempre el equilibrio entre los dos métodos pedagógicos; además de que la preeminencia de uno u otro sistema dependerá del tipo de profesionistas que se pretende preparar”³⁷ mediante la elaboración de un programa con objetivos de aprendizaje que abarque las distintas etapas de los conocimientos que los alumnos deben asimilar.³⁸

La vinculación de la teoría con la práctica se ha considerado en forma textual en la mayoría de los planes de estudio que históricamente se han seguido en la academia, pero en la realidad la enseñanza ha sido teórica. En los planes de estudio 1447, 1138, 1342 que se mencionan en la recopilación virtual que hace la Facultad de derecho de la UNAM le conceden importancia al desarrollo de la teoría independiente de la práctica. Pero, en dependencia de las actividades que el docente diseñe individualmente para el aprendizaje de sus alumnos.

La evaluación diagnóstica en comento reflejó la desproporción entre el número de unidades y el número de horas semana- semestre, apreciándose programas de estudio con más de treinta unidades y otros con dos unidades, aunado a la

³⁷ Fix Zamudio, Héctor, Metodología, *Docencia e Investigación Jurídicas* México 1981. Editorial Porrúa. pág.47

³⁸ Ibidem. pág 485

gran cantidad de temas y subtemas y a la repetición de contenidos en diferentes asignaturas, se aprecian materias 100% teóricas incluidas las procesales y las de los últimos semestres, que deberían privilegiar la *praxis*, tal como se aprecia en los siguientes gráficos:

El reciente proyecto del plan de estudios para el sistema escolarizado que fue aprobado por el consejo técnico de la facultad de derecho en el año 2018 hace una especial mención en lo que se refiere a la práctica.

Para el diseño de este nuevo plan de estudios se realizó una evaluación diagnóstica del plan de estudios 1471 todavía vigente en 2018 en 1294 alumnas y alumnos, se recibieron más de 600 propuestas escritas procedentes de todos los grupos que interactúan en la facultad de cuyos resultados se desprendieron dos recomendaciones que se consideran de especial relevancia:

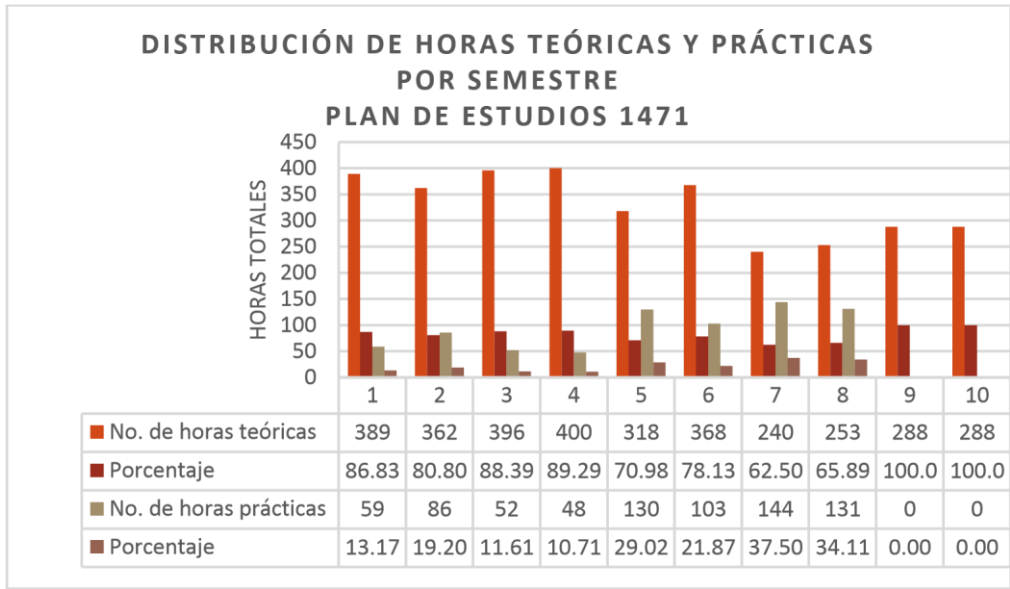
- a) El modelo educativo debe transitar de la didáctica tradicional del Derecho que privilegia la memorización de contenidos enciclopédicos y basado casi exclusivamente en la exposición teórica, a un modelo de aprendizaje significativo, de corte constructivista y basado en competencias que propicie la pro actividad del alumnado en su propio proceso de enseñanza aprendizaje con mayor equilibrio entre teoría y *praxis* en el que el profesor sea un auténtico facilitador.
- b) Transitar de un modelo *ius* filosófico formalista de enseñanza del Derecho, a otro enfoque *ius* filosófico neo constitucionalista-garantista que privilegie el respeto y protección de los derechos humanos.³⁹

La evaluación diagnóstica en cuestión también hace un análisis relacionado con la teoría y la práctica de las asignaturas que puede apreciarse en el siguiente cuadro y su correspondiente gráfico, donde se desprenden los siguientes promedios:

75.3 horas prácticas por semestre

11.07 horas prácticas por materia

³⁹ Contreras Bustamante, Raúl. *Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Derecho*. Modalidad Educativa Presencial. Tomo I Facultad de Derecho UNAM México 2018.



**DISTRIBUCIÓN DE HORAS TEÓRICAS Y PRÁCTICAS POR SEMESTRE
plan de Estudios 1471 Facultad de Derecho UNAM**

Semestre	Número de materias	Créditos totales	Número de horas teóricas	Porcentaje	Número de horas prácticas	Porcentaje	Número de horas totales
1	7	53	389	86.83	59	13.17	448
2	7	51	362	80.80	86	19.20	448
3	7	53	396	88.39	52	11.61	448
4	7	51	400	89.29	48	10.71	448
5	7	49	318	70.98	130	29.02	448
6	7	49	368	78.13	103	21.87	471
7	7	36	240	62.50	144	37.50	384
8	7	36	253	65.89	131	34.11	384
9	6	36	288	100.00	0	0.00	288
10	6	36	288	100.00	0	0.00	288
	68	450	3302	81.43	753	18.57	4055

Fuente: Contreras Bustamante, Raúl. *Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Derecho*. Modalidad Educativa Presencial. Tomo I México 2018. Facultad de Derecho UNAM pág.45

Los números fríos resaltan que el porcentaje de horas teóricas no tiene uniformidad como un requisito del proceso de enseñanza aprendizaje, llega al extremo de cero en los dos últimos semestres.

Las sugerencias que se hacen en el documento para equilibrar estos números son:

- a) la introducción de técnicas didácticas relacionadas con la práctica como el manejo de casos reales, simulación de casos, investigación, trabajo en equipo, la crítica y el debate de asuntos propios de cada asignatura, observación del desarrollo de audiencias en tribunales entre otras.

- b) Reorganizar el conocimiento teórico práctico con un balance de horas de tal forma que el docente-mediador ordene sus clases de acuerdo al objetivo y a las competencias adecuadas de cada asignatura.

En el capítulo número dos se describe el plan de estudios que resultó de esta evaluación diagnóstica, con sus aportaciones, con las participaciones de diversos grupos académicos internos y externos a la UNAM y su relación teórico práctica en las asignaturas reorganizadas.

CAPÍTULO 2 PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE

El plan de estudios 2125 aprobado en el año 2018 menciona en sus fundamentos de modificación, el hecho de que el 100% de las asignaturas del plan anterior tenían una carga teórica mayor al 80% dejando la parte práctica en manos del docente que, si bien está preparado para dirigirla, el tiempo concedido en la academia no lo permitía.⁴⁰

De las asignaturas que integran el plan de estudios el 90% están soportadas en bases teóricas y el 10% incluyen actividades prácticas que están desvinculadas con las materias teóricas.

No se aprecia en qué momento el alumno sale al campo laboral para tener contacto con lo aprendido en el aula a pesar de que en el modelo educativo se menciona como uno de los cambios sustanciales.

2.1 Asignaturas Obligatorias

Número	PRIMER SEMESTRE	CALIDAD ACADÉMICA
1	Acto Jurídico y Derecho de las Personas	Teórica
2	Derecho Romano I	Teórica
3	Historia del Derecho Mexicano	Teórica
4	Introducción a la Teoría del Derecho	Teórica
5	Ser Universitario y Cultura de la Legalidad	Teórica
6	Sociología Jurídica	Teórica
7	Teoría General del Estado	Teórica

⁴⁰ Contreras Bustamante, Raúl. *Plan y los Programas de Estudio de la Facultad de Derecho*. UNAM: México 2018. pág. 46

Número	SEGUNDO SEMESTRE	CALIDAD ACADÉMICA
8	Bienes y Derechos Reales	Teórica
9	Derecho Penal	Teórica
10	Derecho Romano II	Teórica
11	Ética Profesional del Jurista	Teórica
12	Oratoria Forense y Debate Jurídica	Práctica
13	Teoría de la Constitución	Teórica
14	Sistemas Jurídicos Contemporáneos	Teórica

Número	TERCER SEMESTRE	CALIDAD ACADÉMICA
15	Metodología de la Investigación Jurídica	Práctica
16	Derecho constitucional	Teórica
17	Delitos en particular	Teórica
18	Obligaciones	Teórica
19	Retórica para la Interpretación y Argumentación Jurídica	Práctica
20	Teoría General del Proceso	Teórica

Número	CUARTO SEMESTRE	CALIDAD ACADÉMICA
21	Economía y Derecho Económico	Teórica
22	Derechos Humanos y sus Garantías	Teórica
23	Derecho Internacional Público	Teórica
24	Contratos Civiles	Teórica
25	Derecho Mercantil	Teórica
26	Mecanismos Alternos de Solución de Controversias.	Teórica

Número	QUINTO SEMESTRE	CALIDAD ACADÉMICA
27	Derecho Administrativo	Teórica
28	Derecho Familiar	Teórica
29	Derecho Internacional Privado	Teórica
30	Derecho Procesal Civil	Teórica
31	Juicio de Amparo y Derecho Constitucional Procesal Constitucional	Teórica
32	Títulos y Operaciones de Crédito	Teórica

Número	SEXTO SEMESTRE	CALIDAD ACADÉMICA
33	Contratos Civiles	Teórica
34	Control de Convencionalidad y Jurisprudencia	Teórica
35	Derecho del Trabajo	Teórica
36	Derecho Procesal Administrativo	Teórica
37	Derecho Sucesorio	Teórica
38	Derecho Procesal Penal	Teórica
39	Derecho Indígena	Teórica

Número	SÉPTIMO SEMESTRE	CALIDAD ACADÉMICA
40	Derecho Agrario y Derecho Rural	Teórica
41	Derecho Bancario y Bursátil	Teórica
42	Derecho Fiscal	Teórica
43	Derecho Procesal del Trabajo	Teórica
44	Filosofía del Derecho	Teórica
45	Régimen Jurídico de Comercio Exterior	Teórica

Número	OCTAVO SEMESTRE	CALIDAD ACADÉMICA
46	Derecho Ambiental y Desarrollo Sustentable	Teórica
47	Derecho de la Seguridad Social	Teórica
48	Derecho de las Telecomunicaciones	Teórica
49	Derecho Energético	Teórica
50	Derecho Procesal Fiscal	Teórica
51	Método del Caso	Práctica

En las 51 asignaturas obligatorias que se presentan en dos modalidades una de diez semestres y otra de ocho, se identificaron tres con títulos que incluyen práctica más 12 asignaturas optativas elegibles de un catálogo de cuarenta y tres que depende del alumno si incluye práctica o solo teoría.

En los contenidos programáticos de cada una de las asignaturas, aunque se incluyen competencias ambiciosas, es en el capítulo tres donde se cuestionan las formas más abstractas y complejas que pueden darse en los aprendizajes particulares.

El contenido de este plan de estudios se tomará como punto de partida para proponer un modelo de intervención en concordancia con el marco conceptual para la evaluación de competencias difundido por la UNESCO en 1999 aunado

a las nuevas corrientes en el desarrollo de habilidades y competencias en tres criterios: ⁴¹

- a) *El contenido de la enseñanza va más allá del conocimiento y el saber hacer* La naturaleza de los contenidos ¿qué se aprende? el nivel cognitivo que radica en la posesión del conocimiento como plataforma para realizar una acción, pero sin llegar a ella. El sujeto puede inclusive repetir los constructos, pero no puede materializarlos.
- b) *El actor principal del aprendizaje es el estudiante*, el valor que le otorga el plan de estudios a cada una de las asignaturas cuantificado en número de créditos que debe lograr el alumno con el manejo de la información
- c) *Saber actuar en determinadas situaciones se valora*. El carácter de las prácticas. Acercamiento a la realidad. Toma de decisiones en situaciones de intervención profesional.

A. Habilidades:

- A.1 Visión holística de la profesión con autoevaluación y evaluación de pares.
- A.2 Adaptación a la comunicación interpersonal en el ejercicio del liderazgo, en la toma de decisiones dentro del marco legal, razonamiento crítico en la participación del trabajo en equipo multidisciplinario.
- A.3 Transversalidad: Manejo del lenguaje oral y escrito, conocimiento del idioma inglés en comprensión de lectura.
- A.4 Experiencia curricular: En participación general de la oralidad, construcción argumentativa oral y escrita

⁴¹ Roegiers Xavier. Marope Mmantsetsa. *Marco Conceptual para la Evaluación de Competencias* Reflexiones en curso N°4 sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje: UNESCO 1999.

B) Competencias

B.1 Detección de Necesidades: Determinar el espacio específico de intervención profesional.

B.2 Práctica Legal: Intervención eficaz en todos los ámbitos de la profesión.

B.3 Praxis Científica: Metodología de la investigación. Manejo eficiente de tecnologías de información (TICs).

B.4 Dominio axiológico: Aplicación de valores éticos en toda la práctica profesional

El plan de estudios en su inciso 1.1.1. clasifica cuarenta competencias que han de lograr los alumnos en cuatro grupos:

- a) Generales 10
- b) Transversales 10
- c) Específicas 10
- d) Jurídicas 10

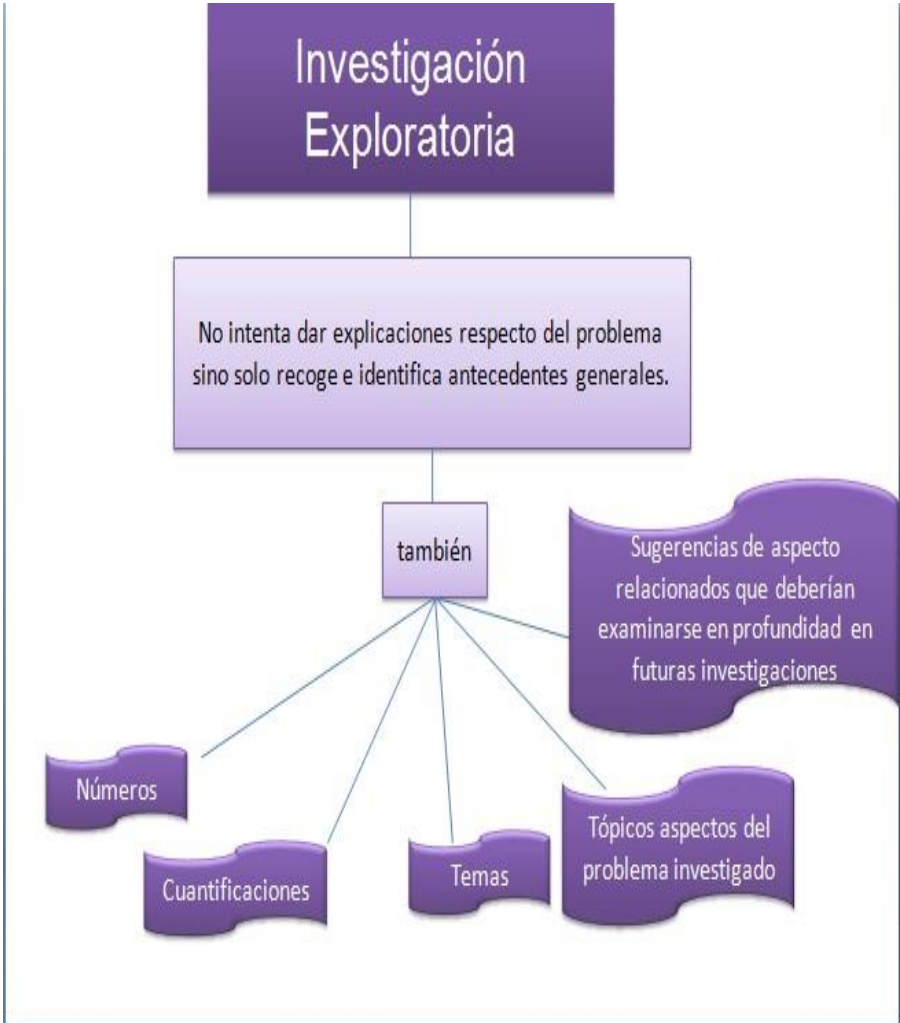
En las competencias jurídicas se visualizan acciones como proyectar, observar, exigir, salvaguardar derechos, negociar, redactar, comparecer, aplicar. Todas ellas requieren práctica intensiva durante los diez semestres de formación que se describe en forma sucinta.⁴²

2.2 Investigación Exploratoria.

La investigación es de tipo exploratoria porque solo permite un acercamiento a la realidad para visualizar el problema, sobre el tema en cuestión no se localizó

⁴² Contreras Bustamante. Raúl. Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Derecho . Tomo I México 2018. UNAM. pág. 80

un estudio profundo y detallado, solo recoge opiniones espontáneas anónimas dirigida a cincuenta docentes de la licenciatura en derecho impartida en el campus de Ciudad Universitaria de la UNAM y a cincuenta alumnos anónimos de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho impartido en el campus de Ciudad Universitaria también de la UNAM quienes tienen la formación necesaria para expresar su opinión sobre el litigio al egreso de la licenciatura.



⁴³ Fuente de la imagen <http://metodologia2-04.blogspot.com/2011/11/mapas-conceptuales-investigacion.html>

2.2.1 Sistematización de la Investigación

El concepto de sistematización que se utiliza en el proceso de las opiniones recibidas es el de “ordenar, clasificar diferentes elementos bajo una regla o parámetro similar. La sistematización es, entonces, el establecimiento de un orden como se aprecia en el esquema de las revistas Educación y Futuro Digital, que permite obtener los mejores resultados posibles de acuerdo al fin que se tenga que alcanzar⁴⁴

SISTEMATIZACIÓN – EVALUACIÓN - INVESTIGACIÓN.

ASPECTO	SISTEMATIZACIÓN	EVALUACIÓN	INVESTIGACIÓN
SU PROPÓSITO	-Realiza interpretación crítica de la lógica del proceso vivido. -Extrae conocimientos de la práctica para mejorar.	-Confrontar lo logrado con los objetivos y metas. -Medir los resultados obtenidos de la experiencia.	- Genera conocimientos científicos dirigidos a conocer un aspecto desconocido de la realidad (para comprender la realidad)
CON ÉNFASIS EN	-La dinámica de los procesos. -El estudio de la intervención.	-Los resultados -El análisis de las realizaciones o logros.	-La comprobación de la hipótesis. -El estudio de la realidad intervenida o no.
MÉTODOS	Diversas técnicas y métodos adaptados a otros campos.	Técnicas de análisis comparativos, mediciones y propuestas.	Método científico aplicado para descubrir verdades.
BUSCA RELACIÓN ENTRE	La concepción y la práctica.	Los objetivos y metas con los resultados obtenidos.	Los hechos, los procesos y las estructuras conceptuales.
QUIEN LA REALIZA	Debe haber vivido el proceso (protagonista)	De preferencia por entidades ajenas al hecho.	Pueden ser parte o no del hecho por investigar.
EXPRESA	Los aprendizajes alcanzados en los procesos vividos.	Las brechas entre lo planeado y lo logrado.	Nuevas formas de conocimiento sobre áreas específicas.

45

⁴⁴ (<https://www.definiciónabc.com/general/sistematización.php> marzo 23, 15:30)

⁴⁵ Revista *Educación y Futuro Digital*. N.º 6 - MAYO 2013 - ISSN: 1695-429efuturo@cesdonbosco.com
Recibido: 14/01/2013 - Aceptado: 19/02/2013 (Aguilar Bolívar, 2013)

A fin de contar con la certeza del anonimato de los participantes con característica de docente de la licenciatura y de alumno de posgrado la aplicación fue realizada directamente por la investigadora. La selección de los alumnos cuestionados fue en los grupos donde el docente permitió el acceso.

Se determinó la participación de 76 sujetos de investigación, 38 alumnos del primer semestre del posgrado en derecho, en virtud de que su opinión tiene la certeza de ser egresado de la licenciatura, aunque no se determinó la procedencia de universidades ajenas a la UNAM y 38 docentes de la licenciatura ubicada en la Facultad de Derecho del campus Ciudad Universitaria en la Ciudad de México.

La exploración parte de la siguiente pregunta inicial:

¿Cuáles son las causas que conducen a la enseñanza con base en la teoría sin técnicas de aplicación práctica?

De la pregunta inicial se redactaron once supuestos de respuesta para el ejercicio docente y diez supuestos de respuesta para el alumno, cuya consistencia interna y confiabilidad alfa de Cronbach se obtuvo con fórmula excel de 0.79 en la valoración de la recolección de información.

Cada uno de los supuestos consta de seis variables con valor asignado en disminución de 5 para el mejor calificado y cero para el peor calificado y que para fines de análisis, la regla de interpretación de los porcentajes es: a mayor porcentaje menor evaluación con base en la usual escala de cero a cien y establecido el mínimo de aprobación seis cientos.

Debe considerarse que la investigación es exploratoria por lo que, no se realizaron cálculos de varianza.

La reflexión pedagógica obtenida en la búsqueda de respuestas con relación fáctica en los cuestionarios exploratorios diseñados para la recolección de información es una invitación a profundizar en el diseño de las técnicas

didácticas que con base en los resultados del método exploratorio puedan incluirse en la enseñanza.

Con el objeto de expresar opiniones obtenidas de los puntajes explorados se diseñaron veintinueve preguntas de confrontación que tienen como plataforma la investigación documental sintetizada en el aparato crítico seleccionado como sustento y consignado en el inciso 3.4 del capítulo tres de este trabajo.

El aparato crítico se compone de la selección de textos relacionados con la propuesta del modelo PRACTE que propone la forma de acercar la práctica al proceso de enseñanza aprendizaje y dar soporte teórico al diseño del método exploratorio, está sistematizado con conceptos operativos y preguntas de confrontación.

El concepto operativo consiste en el texto seleccionado específicamente para el análisis y soporte teórico de la investigación utilizado para conformar criterios personales en el análisis de los resultados de la investigación. Se entiende que puede existir una versión diferente redactada por otros autores ya que el acervo es muy amplio.

La pregunta de confrontación tiene tres elementos:

- a) El cuestionamiento que se compone del cuestionamiento que se impone como parte de la investigación hacia el tema central.
- b) El texto autoral que se obtiene como respuesta con su ficha bibliográfica correspondiente.
- c) La respuesta que se propone desprendida de los resultados de la investigación.

Pregunta de confrontación: número 1

¿El aprendizaje depende de la enseñanza? (aparato crítico número 2)

Es común aceptar que la educación está centrada en el binomio del proceso de enseñanza aprendizaje, pero son dos rutas diferentes, el aprendizaje no necesariamente se da con la enseñanza, porque el aprendizaje depende de la voluntad y de la práctica del que aprende.

Se debe entender que el aprendizaje no se da por la sola exposición docente y la actitud receptiva del alumno la evidencia del aprendizaje se aprecia en la forma de aplicación de lo aprendido en el aula. El docente debe conducir un proceso de reflexión dirigido a convertir la enseñanza en experiencia, en dominio del tema en el campo de aplicación.

El proceso de reflexión es complicado cuando el docente no lo incorpora a la enseñanza, debe convertirlo en un vehículo hacia el aprendizaje. Aunque se entiende que el aprendizaje no necesariamente depende de la enseñanza si se acepta que la experiencia y la observación constituyen herramientas fundamentales.

Pregunta de confrontación número 2

¿El conocimiento llega a través del pensamiento? (Aparato crítico número 4)

El pensamiento por sí mismo no determina el conocimiento, requiere de la observación y la experiencia para obtener pautas de comportamiento en la aceptación o la negación.

Las pautas de comportamiento, también requieren de análisis y procesamiento de información, además de la influencia filosófica y psicológica que pretenden modificaciones constantes.

Solo el conocimiento declarativo llega a través de la simple lectura y memorización de lo que ya está establecido mediante una metodología establecida, no requiere del vehículo del pensamiento.

En el estudiante de derecho específicamente el conocimiento debe estar apoyado en constantes actividades de estructura de observación y acercamiento a la

realidad, no solo en el pensamiento que se da en la escucha dentro del aula. Pero el pensamiento si puede plantear de nuevo la posibilidad de observar y experimentar para producir un nuevo conocimiento.

Pregunta de confrontación número 3

¿La dogmática jurídica opaca la praxis del derecho? (aparato crítico número 7)

La dogmática no puede opacar la práctica del derecho ya que, constituye un apoyo para determinar los cambios que debe sufrir el derecho para adaptarse a los cambios que constantemente experimenta la sociedad.

El derecho tiene una fuerte plataforma en la dogmática, en ella se apoya para hacer llegar a la sociedad las formas que existen para guiar su comportamiento, dentro de la línea de lo legal y lo ilegal. El concepto interior de realizar "lo correcto" se mueve en función de la práctica del derecho apoyado en la dogmática.

Pregunta de confrontación número 4

¿La teoría de la práctica de la argumentación funciona para la aplicación del derecho? (aparato crítico 8)

Se considera que la práctica de la argumentación jurídica es una habilidad que se debe desarrollar en la formación académica del licenciado en derecho, pero no ha sido incluida en forma determinante en los planes de estudio.

La investigación que presenta este trabajo, contiene en el supuesto número diez, la exploración del dominio de la argumentación jurídica en la que los alumnos la calificaron por abajo de un nivel de aprobación.

Pregunta de confrontación número 5

¿La praxis depende de la comprensión conceptual? (aparato crítico 9)

La práctica puede realizarse en forma paralela a la comprensión conceptual, porque depende de la observación y del acercamiento a la realidad para llegar al aula y analizar en una discusión dirigida la experiencia adaptada al concepto.

El docente puede rechazar la estrategia didáctica en su insistencia del proceso de enseñanza aprendizaje, pero debe darse la oportunidad de promocionar la observación y la experiencia. Es una actividad que descansa en la sistematización de la práctica y la paciencia de la observación.

Pregunta de confrontación número 6

¿Se debe contrastar una teoría con base en la práctica? (aparato crítico 14)

Contrastar una teoría con el respaldo de la experiencia es una actividad que debe promoverse con el fin de aprendizaje, la humanidad ya tiene antecedentes de esta actividad como el aprendizaje de un idioma que incluso se domina sin conocer las reglas gramaticales, el aprendizaje de la operación de aparatos sin conocer su funcionamiento interno incluso sin saber leer.

La práctica contrastada con la teoría no debe sorprender, es un evento antiguo que en la escuela se enseñaban oficios, el calmecac, como escuela prehispánica preparaba para la guerra y el manejo del idioma.

Tampoco se menosprecia la academia, solo se propone un cambio de enfoque hacia el dominio de la habilidad psicomotriz como soporte de la cognición.

La experiencia debe constituir para el docente una estrategia didáctica, que pueda confrontar con la teoría que maneja en el aula. Si el docente no posee experiencia conceptual, será un obstáculo para el aprendizaje. Se debe entender que la teoría es resultado de la experiencia y se conceptualiza a partir de los resultados de las investigaciones mediante elaboración sistemática de conocimiento, se considera que contrastar la teoría con la práctica es la necesidad más urgente para que los alumnos hagan suya la experiencia del docente.

Pregunta de confrontación número 7

¿El resultado de la investigación es único? (aparato crítico 15)

Los resultados que se exhiben en esta investigación exploratoria de ninguna manera pretende ser único, pero si es la primera vez que se confrontan las opiniones sobre la academia de los docentes con las opiniones de los alumnos.

Es evidente que se necesitan los instrumentos conceptuales y metodológicos que se manejan en la academia, pero el enfoque que se trata en este trabajo es de incorporar la praxis como parte de los elementos metodológico, darle un lugar prioritario para el desarrollo de la habilidad psicomotriz en forma paralela.

Hace 26 años el maestro Cesar Coll Salvador de la Universidad de Barcelona, en el Seminario Internacional de Tecnología Educativa presentó una ponencia titulada "El análisis de la práctica Educativa. Reflexiones y Propuestas en torno a una aproximación multidisciplinar" ya desde entonces se ha hablado de la necesidad de contar con una "teoría de la práctica", cuya principal posición se basa en que "la práctica educativa no puede limitarse a estudiar lo que acontece en el ámbito del aula, sino que debe tomar igualmente en consideración el papel decisivo del ámbito externo"⁴⁶

Pregunta de confrontación número 8

¿El docente puede distinguir si el conocimiento se está recibiendo? (aparato crítico 16)

Con base en sus instrumentos conceptuales y metodológicos está obligado a ser capaz de apreciar en los alumnos la recepción del conocimiento. Es común el acuerdo que el examen no es determinante como evidencia de aprendizaje, sin

⁴⁶ Coll Salvador, Cesar. *El análisis de la práctica educativa: Reflexiones y propuestas en torno a una aproximación multidisciplinar*. Revista Tecnología y comunicación Educativa. México Sep. 1994. Instituto Latinoamericano de la comunicación educativa."

embargo, hasta la fecha no estamos convencidos de otras técnicas de evaluación que no aseguren la recepción y mucho menos la aplicación.

Desde luego, la experiencia demuestra que el diseño de estrategias de aprendizaje no ha sido fácil, porque se aplican en el aula, no se complementan con los procesos prácticos y tampoco se confrontan con los alumnos.

La concepción constructivista lleva la enseñanza al contexto real en donde se producen los conceptos que queremos enseñar y no solo al interior del área cognoscitiva de Bloom.

Las formas de vida, las participaciones grupales de la convivencia social deben incorporarse a los instrumentos conceptuales y metodológicos de la construcción del conocimiento. Se considera que, si se manejan los conceptos en forma independiente de la práctica, la posibilidad de aplicación será más lenta y sujeta a la curva del olvido.

Pregunta de confrontación número 9

¿El docente distingue los enfoques de teoría y práctica mientras enseña? (aparato crítico 17)

En general el docente se dedica a una exposición discursiva con el ánimo de ser más extenso o de cubrir el tema ya de por sí muy amplio. Se requiere que adopte una actitud crítica frente a lo que enseña y establecer indicadores de evaluación que ubiquen al alumno en el medio real del concepto en mayor o menor grado del movimiento social.

La discusión dirigida de lecturas seleccionadas es muy útil para que el alumno pueda establecer sus propios criterios, los someta a discusión y pueda formar su propia opinión frente al contexto real. Esta perspectiva puede coadyuvar a que el proceso constructivista se posicione y permanezca en cada alumno.

Pregunta de confrontación número 10

¿La enseñanza del derecho es más teórica que práctica? (aparato crítico 19)

En la enseñanza actual si es más teórica que práctica, los resultados de la investigación exploratoria que se aprecia en este trabajo, de ahí la propuesta de iniciar los intentos de vincular la teoría con la práctica de manera formal y equilibrada. La operatividad del modelo PRACTE, que se propone está dirigida a establecer este equilibrio.

No es solo la enseñanza del derecho es teórica en su mayoría, el modelo educativo nacional descansa sobre una plataforma de posición receptiva para el alumno y la voluntad educativa del alumno también es receptiva. Es el grado de complejidad lo que hace solicitar y supervisar el trabajo de campo y el de gabinete en el hogar.

Pregunta de confrontación número 11

¿La teoría y la práctica se relacionan o son entidades paralelas? (aparato crítico 20)

La posición ideal de la teoría y la práctica es que se relacionen entre sí, que sean codependientes una de la otra. Aunque pueda existir la pregunta ¿la práctica depende de la teoría? o ¿la teoría depende de la práctica?

Responder estas preguntas o establecer una posición es complejo, por una parte, la mayoría de los autores dicen que la práctica educativa requiere de instrumentos conceptuales y metodológicos, no es conveniente entrar en la práctica sin tener una base teórica.

La segunda pregunta, ¿la teoría depende de la práctica? Es importante que exista una realidad para observar, para analizar, para desglosar, no es posible teorizar si no hay un hecho de respaldo. No pueden ser paralelas. Las opiniones vertidas en la investigación exploratoria se inclinan por incluir la práctica sistematizada en todo el modelo educativo.

Pregunta de confrontación número12

¿El cambio de modelo educativo corresponde a una forma de pensamiento? (aparato crítico 21)

El pensamiento sistematizado dirigido al logro de objetivos específicos será la plataforma en el modelo de enseñanza del derecho y debe ser dirigido a la formación de profesionales que no se separen de lo enseñando en el ejercicio profesional. Se trata de ordenar de forma distinta, y esa es la esencia del modelo PRACTE modificar al menos una parte del modelo ancestral de la educación.

Un modelo que se desprenda de un pensamiento activo navegador en el mundo del hacer, empático en las solicitudes de quienes lo necesitan, resolutivo y transformador en el manejo de conflictos. Acciones con un enfoque ontológico. Utilizar el pensamiento como un elemento esencial parte del ser humano

El objetivo del pensamiento como fuente del modelo educativo, es incorporar experiencias con significados emocionales, la cognición no puede separarse de la acción ni de la emoción. La acción conmovedora que maneja Bloom en su nivel afectivo se considera como una fortaleza en la adquisición del conocimiento.

Pregunta de confrontación número13

¿Las estrategias docentes que se proponen en la actualidad permiten al docente separarse del modelo tradicional expositivo-receptivo? (aparato crítico 24)

No solo no le permiten separarse del modelo tradicional, sino que parece que la distancia es todavía mayor. Según los resultados de la investigación exploratoria, los docentes manifiestan que se adhieren al modelo expositivo-receptivo en protección de un sistema expositivo en su mayoría y que dejan la posibilidad de aplicar el conocimiento para niveles posteriores que nunca llegan.

En este contexto, el docente debe darle una orientación colectiva a los medios digitales que pueden ser una ventana a la realidad en videos y aplicaciones auténticas que permitan que la observación y la experiencia para después hacer

recreaciones y dramaturgia en el aula. El docente debe capacitarse en el teatro y en el filme para convertirlos en estrategias docentes de acercamiento a la realidad.

Las estrategias docentes participativas se ven obstaculizadas por el uso de los medios digitales cada vez más invasivos y aislantes del alumno en la posibilidad de una aplicación del conocimiento en el mundo real.

En la actualidad el modelo expositivo-receptivo, aunque muy interesante ya no es operante como formador, los esfuerzos de capacitación al docente deben dirigirse hacia el desarrollo de competencias genéricas como la identificación y expresión de ideas, sistematización electrónica de la información y la modificación de juicios internos hacia el apoyo de los alumnos.

Pregunta de confrontación número14

¿El derecho es resultado de la interpretación de la realidad? (aparato crítico 25)

Se considera que la comprensión de la realidad y sus necesidades en el comportamiento social, dan lugar a la creación de costumbres, de políticas y por consiguiente de normas cuya obediencia significa derecho.

El que se comprenda como la realidad queda contemplada en una norma es el objetivo de la interpretación. La justicia no es para todos lo mismo, depende de las realidades que viven los grupos sociales. La tarea de la interpretación es que el derecho se pueda aplicar en el mismo sentido para todos y que todos acepten la correcta aplicación.

Resulta de especial influencia tratar de interpretar el sentido de la verdad, encontrar la verdad jurídica no es una tarea acabada, aún falta profundizar en la filosofía y en la objetividad de la realidad. El derecho depende de la interpretación que el legislador haga de la verdad para establecer una norma que pueda ser aplicada para todos.

La historia y la praxis como dos aspectos diferentes integrados en un mismo proceso constituyen la realidad para sistematizar la perspectiva de la producción del derecho

Pregunta de confrontación número 15

¿El análisis de los hechos es indispensable en la práctica del derecho? (aparato crítico 31)

El maestro Gordillo es por demás elocuente en esta confrontación, porque asegura que una vez estudiados los hechos está resuelto el 98% del problema. Se agrega, que en la práctica del derecho y en el comportamiento social es indispensable y si para ello se necesita un motivo, pueden resaltar los hechos consuetudinarios como fuente de la generación de normas jurídicas. Quien no entendió los hechos del caso, nada entenderá del derecho en el caso. ⁴⁷

Ante la elocuencia de las aportaciones del maestro Gordillo, solo se puede insistir en que el docente debe apoyarse en los hechos destacados que se involucran con su asignatura y que los alumnos deben incorporar a su aprendizaje.

Pregunta de confrontación número 16

¿Las competencias del abogado deben incluir prácticas profesionales sobre la ética? (aparato crítico 26)

Además de incisos de cultura y ética que propone David López Rechy en seis temas básicos, el docente debe estar capacitado para impulsar el desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares que se incluyen en plan de estudios que, aunque se difundieron ampliamente en las actividades de su elaboración, todos manifestaron desconocerlas. ⁴⁸

Pregunta de confrontación número 17

⁴⁷ Gordillo, Agustín. Reimpresión. *El Método en Derecho* Editorial Civitas. Madrid España. 1997

⁴⁸ Elías Azar, Edgar *Ética Judicial*. Tribunal Superior de Justicia. México 2010. Pág. 47

¿El concepto de ciencia es discutible desde la perspectiva del derecho? (aparato crítico 29)

En todas las disciplinas es muy discutible el carácter de ciencia, históricamente destacados autores han propuesto al derecho como ciencia y otros se lo han negado.

Al seleccionar el texto de Flores García en el aparato crítico de este trabajo quién se refiere a la ciencia jurídica que tiene un objeto de experiencia hay una inclinación hacia sistematizar la experiencia, observar los hechos y sistematizar los resultados para al menos darle un proceso de investigación de carácter científico, aunque se visualiza la imposibilidad de encontrar postulados que puedan ser universalmente aceptados como sucede con las ciencias. ⁴⁹

Pregunta de confrontación número18

¿Hasta que, punto el lenguaje preforma el pensamiento? (aparato crítico 32)

El lenguaje libera al pensamiento, le da el sentido del ser a la especie humana, es aceptado que el pensamiento puede darse en forma independiente del lenguaje, pero solo se puede expresar por el lenguaje, aunque sea icónico.

La función más importante del lenguaje es la expresión del pensamiento humano que dejará para la historia y en ellos la producción de los postulados y argumentos jurídicos como modelo de comportamiento social alejado del contexto zoológico.

Pregunta de confrontación número19

¿Se puede invertir el proceso teórico-práctico tradicional por práctico-teórico? (aparato crítico 27)

En la revisión bibliográfica realizada para la integración del texto presente, no se ha visualizado una posibilidad de experimentar en una inversión del proceso, en

⁴⁹ Flores García, Fernando. *Introducción al Estudio del Derecho*. México 2007. Editorial Porrúa. pág. 155

un intento de vincular la práctica a la teoría que hasta el momento ha sido preponderante.

Se ha afirmado desde los tiempos de Aristóteles que el razonamiento es teórico práctico, sin embargo, la enseñanza se ha hecho solamente teórica, dejando rezagado el proceso práctico. Se dice que el derecho es una ciencia práctica pero solo se enseña la teoría.

El modelo que se propone en este trabajo, pretende dar un equilibrio a la teoría con la práctica. Que sea la experiencia una herramienta de aprendizaje y darle una perpendicularidad al proceso para que deje de ser paralelo. Se espera obtener una oportunidad de aplicarlo con la base de una amplia experiencia en la docencia tanto en el bachillerato como en la licenciatura y el posgrado.

Pregunta de confrontación número 20

¿La relación de la teoría con la práctica en la enseñanza del derecho es un problema epistemológico? (aparato crítico 34)

Se considera que es un problema epistemológico porque el conocimiento se enseña solo por la exposición y cuando se ingresa al campo laboral el licenciado en derecho tiene que aplicar conocimientos en casos reales cuando no tiene la habilidad psicomotriz del proceso jurídico.

El conocimiento tiene una posición unidireccional, no es recíproco entre el docente y el alumno, entre la teoría y la práctica, entre la enseñanza y el aprendizaje, entre el discurso y la experiencia, entre el conocimiento y la realidad,

Pregunta de confrontación número 21

¿La práctica requiere de la metodología? (aparato crítico 36)

La metodología es el camino para la sistematización de la práctica, es la que establece el orden, selecciona la conceptualización del ejercicio de la práctica.

La práctica no puede serlo sin metodología, se convierte solo en experiencia y acciones desordenadas y cotidianas. Si se repite puede convertirse en costumbre por el solo transcurso del tiempo.

Pregunta de confrontación 22

¿La investigación es una competencia que debe desarrollar el abogado o el jurista? (aparato crítico 37)

La competencia se caracteriza por el saber hacer en cualquier campo, una persona es competente cuando sigue un procedimiento en forma correcta. Esta afirmación aplica a la investigación, y se convierte en competencia cuando el abogado con la metodología de la investigación en las actividades que debe realizar relacionadas con el quehacer jurídico.

El docente, debe inducir y motivar al alumno a investigar en todas las actividades que le sean asignadas durante su formación. Debe reunir información, relacionar ordenadamente los hechos, verificar números, elaborar tablas, analizar los números cualitativamente. Pero lo fundamental debe elaborar conclusiones con base en la investigación.

Pregunta de confrontación número 23

¿El derecho procesal es el principal elemento de la práctica jurídica? (aparato crítico 38)

En texto del Dr. Ovalle Favela "Todo estudio sobre cualquier rama del derecho procesal debe partir de una premisa básica, sobre la cual existe un consenso entre los autores: la unidad esencial del derecho procesal"⁵⁰

Pregunta de confrontación número 24

¿La didáctica crítica es la opción para la instrumentar la práctica antes que la teoría? (aparato crítico 42)

⁵⁰ Ovalle Favela, José. *Derecho Procesal Civil*. México 2012. Editorial Porrúa pág. 3

La práctica requiere de la innovación en la enseñanza, porque debe persuadir a los docentes de iniciar la enseñanza de su asignatura con procesos prácticos que se proponen en la didáctica crítica. Requiere también de inducir a los alumnos a la observación y al acercamiento a la realidad elaborando reportes que deberán ser confrontados con los instrumentos conceptuales y metodológicos.

Todo ello, se incluye en la operatividad del modelo PRACTE que se propone en este trabajo.

Pregunta de confrontación número 25

¿La práctica del derecho recibe apoyo institucional? (aparato crítico 45)

En general las instituciones abren sus puertas a los estudiantes de la licenciatura en derecho, aunque se debe contar con instrumentos metodológicos y conceptuales que proporcionen evidencias de aprendizaje y posesión de competencias en los diferentes campos de trabajo.

Con el modelo PRACTE, se podría establecer participaciones institucionales de lo simple a lo complejo con la valiosa aportación de solventar las cargas de trabajo rezagadas que existen actualmente. El beneficio sería recíproco por la parte de las instituciones se recibe operatividad eficiente y por la parte del estudiante se vincula la teoría con la práctica con el evidente desarrollo de la competencia.

Pregunta de confrontación número 26

¿La práctica está más relacionada con el que verificar que con el cómo verificar? (aparato crítico 46)

Se considera que la práctica en el estudiante de la licenciatura en derecho encuentra su mayor grado de dificultad en la definición de los indicadores de evaluación vinculados a la teoría.

Es tarea del docente debidamente capacitado establecer dichos indicadores relacionados con el contenido programático de las asignaturas que imparte, además de los indicadores de verificación en el dominio del lenguaje general y

específico y la comprensión de lectura que propicie la discusión dirigida de cada uno de los conceptos como estrategia de vinculación teórico práctico.

Pregunta de confrontación número 27

¿La falta de legitimidad democrática de la actividad judicial se debe a la ignorancia del control de razonabilidad? (aparato crítico 48)

Con el objetivo estrictamente de enseñanza del derecho en el área de la argumentación jurídica se plantea el concepto de la falta de legitimidad democrática como un intento de relacionar el proceso de la práctica con el proceso de raciocinio que se propicia con la utilización de los instrumentos conceptuales y metodológicos que utiliza el docente.

Romero Martínez se refiere a la importancia del control de la razonabilidad que el estudiante debe conocer ampliamente a fin de comprender las decisiones jurídicas y sus fuentes que se da en todos los campos del derecho.⁵¹

Pregunta de confrontación Número28

¿La ciencia se compone de afirmaciones verificables? (aparato crítico 49)

La característica dominante de la ciencia es la comprobación de la información que la conduce a ser aceptada universalmente además de ser sistemática y razonable.

La recopilación de información y de opiniones deben sistematizarse para que se convierta en supuestos susceptibles de comprobación que puedan crear un conocimiento, aunque su validez no sea por una sola vez y para siempre.

Cada uno de los supuestos de la investigación en este trabajo, está integrado por siete variables que le dan una estructura sintética y esquematizada del objeto de estudio que parten de la base de observación de la realidad.

⁵¹ Romero Martínez, Juan Manuel. *Estudios sobre Argumentación Jurídica Principalista*. México 2015. UNAM

Pregunta de confrontación 29

¿Interpretar un concepto significa que se ha comprendido? (aparato crítico 50)

Percibir los mensajes que envía la realidad y reproducirlos sin modificaciones significa que se habrá comprendido, expresarlos con nuestras propias apreciaciones sin alterar los hechos, proponer una causa y pronosticar la consecuencia es una interpretación.

Comprender no es saber ni juzgar sino establecer conjunción con otro pensamiento y verlo de la misma forma sin tomar partido lo que posibilita la habilidad para analizar y establecer criterios fácticos de modificación.

La comprensión tiene como consecuencia la interpretación, aunque la segunda es consecuencia de la primera con frecuencia se consideran sinónimos.

El método exploratorio es una técnica flexible que permite comparar con otros tipos de estudio, se presta a la interpretación y a sondear opiniones, ya que se utiliza para responder preguntas fácticas y permite establecer directrices de inicio en estudios más profundos, como resultado se establece la pregunta inicial y las preguntas de confrontación para dar lugar al planteamiento de la hipótesis de investigación y las variables correspondientes.

Hipótesis

Los licenciados en derecho desconocen los procesos de intervención profesional en litigio para ejercer la acción legal en forma independiente durante los primeros 12 meses de su egreso.

- Variable independiente:

La desvinculación académica con la práctica se considera como supuesta causa, del desconocimiento para ejercer los procesos de intervención profesional.⁵²

- Variable dependiente

No se realizan actividades vinculantes de la teoría con la práctica que proporcionen a los alumnos la competencia para ejercer los procesos de intervención profesional.⁵³

En los cuestionarios exploratorios utilizados se priorizan los puntos de vista de los cuestionados con preguntas enfocadas a la aplicación práctica del conocimiento, a la búsqueda de respuestas para la hipótesis y sus variables vinculados a los temas tratados en el plan de estudios de la licenciatura en derecho que se imparte en el campus de Ciudad Universitaria de la UNAM

Tienen una estructura donde el cuestionado puede calificar el valor de su respuesta. Además de que, expresan una recreación del procedimiento se prestan a una lectura comentada sobre los procedimientos. Ambos cuentan con mensajes explicativos para motivar las respuestas formales:

Cuestionario No.1 para docentes (Anexo 1)

“Mensaje al docente: Sr. Profesor agradecemos de antemano su disposición para contestar este cuestionario que forma parte de una investigación de la maestría en derecho perteneciente al Programa de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, cuyo tema es la vinculación de la teoría con la práctica del plan de

⁵² Hernández Sampieri, R. *Metodología de la Investigación*. México 1991. McGraw Hill Interamericana de México. pág. 110

⁵³ Ibidem pág. 111

estudios 2125 realizada por la alumna Irma González Rodríguez con la tutoría de la maestra Aida del Carmen San Vicente Parada.”

Cuestionario número 2 para alumnos de posgrado. (Anexo 2)

Mensaje al participante: Compañero(a) agradecemos de antemano su disposición para contestar este cuestionario que forma parte de una investigación de la maestría en derecho perteneciente al Programa de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, cuyo tema es la vinculación de la teoría con la práctica del plan de estudios 2125 realizada por la alumna Irma González Rodríguez con la tutoría de la maestra Aida del Carmen San Vicente Parada.”

2.2.2 Recolección de Información.

Para la aplicación del cuestionario número 1, se solicitó, la cooperación de la administración de la Facultad de Derecho campus Ciudad Universitaria para que los docentes fueran informados en la recepción y contestación del cuestionario. Cada uno de ellos fue visitado en su aula por la investigadora para la certificación visual de su carácter de docente y esperó la respuesta en la sala de firmas ubicada en la planta baja del edificio principal de la facultad como una segunda certificación del carácter de docente.

Para el cuestionario número 2, se visitaron dos grupos de asignatura de maestría y dos grupos de asignatura de especialidad, se solicitó autorización del docente para aplicar el cuestionario mediante previa explicación del objetivo y obtener la cooperación de los alumnos. El mismo cuestionario pregunta al alumno sobre los elementos teóricos que debe manejar en la práctica que realiza.

En el tratamiento de la información que sea recolectada entre los docentes y entre los alumnos será con el modelo de Aguilar Bolívar, de la Universidad

Colombiana debido a que en su aportación propone confrontar la indagación Teórica con el proceso vivencial que lo resume en cinco pasos: ⁵⁴

- a) Recopilación de la experiencia
- b) Pregunta inicial y su desglose
- c) Reconstrucción de los componentes de la experiencia
- d) Reflexión de fondo
- e) Conclusiones

La investigación que se constituye como plataforma para la propuesta del modelo es de enfoque cualitativo con las siguientes etapas del maestro Monje Álvarez:

1. Exploración de la situación, tal como se plantea en la delimitación del problema.
2. Identificación de Patrones. Ubicados en las variables de la hipótesis.
3. Trabajo de Campo explicado en la recolección, proceso y resultados de la información. Recolección, proceso y resultados de la información ⁵⁵

2.2.3 Criterios de objetividad en los siguientes supuestos

Después de la recolección de información en el llenado de los cuestionarios se presentan los criterios de objetividad para comparar las cantidades obtenidas para calificar las variables en contraste con los criterios de objetividad.

En forma exclusiva para esta investigación el criterio de objetividad se establece con los siguientes supuestos relacionados con el acercamiento a la realidad y la posibilidad de aplicar los conocimientos adquiridos. Para los cuestionarios uno y dos, que posteriormente serán comparados para de ahí extraer conclusiones:

⁵⁴ Aguilar Bolívar, J. *Sistematización como Método de Investigación Cualitativa*. México 2016. Ed. Educación y Futuro Digital. pág. 6

⁵⁵ Monje Álvarez, C.A. *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. Colombia 2011 Editorial Neiva

<p>SUPUESTO número1 DE OBSERVACIÓN DE LOS HECHOS Proceso de percepción visual para recoger datos de un hecho o fenómeno partiendo del supuesto de que los hechos repetidos producen los mismos datos con características de objetividad y uniformidad y comprobación</p>
<p>Durante la enseñanza de su asignatura frente a grupo, ¿cuáles de las siguientes actividades de observación forman parte de su sistema de evaluación?</p>
<p>Participación en visitas guiadas a los tribunales</p>
<p>Recorrido por las instalaciones de la Suprema Corte de Justicia</p>
<p>Recorrido por alguna de las instalaciones de reclusión.</p>
<p>Entrevistas sistematizadas a servidores públicos en el sistema judicial</p>
<p>Análisis de la problemática en algún tema seleccionado</p>
<p>Otro</p>

<p>SUPUESTO número 2 DE TEMPORALIDAD Opinión del participante sobre el tiempo que debe dedicarse a la práctica en función de la teoría.</p>
<p>¿Cómo debe ser la temporalidad de la práctica durante la formación jurídica?</p>
<p>Permanente en todos los semestres</p>
<p>Primeros cuatro semestres</p>
<p>Últimos cuatro semestres</p>
<p>De acuerdo a la necesidad de cada materia</p>
<p>Al término de la formación académica</p>

<p>SUPUESTO número 3 DE CAMPO DE ACCIÓN Opinión sobre, cual es el espacio de intervención en el que se requiere mayor dominio del tema.</p>
<p>En la práctica del derecho en el plan de estudios 2125 ¿cuál es el campo que requiere mayor habilidad?</p>
<p>Penal</p>
<p>Civil</p>
<p>Familiar</p>
<p>Fiscal</p>
<p>Internacional</p>

<p>SUPUESTO número 4 DE RELACIÓN TEORÍA PRÁCTICA El participante debe analizar la necesidad de aplicar el derecho en forma proporcional a la adquisición de la teoría.</p>
<p>Según su experiencia la proporción de la relación de la teoría con la práctica debe ser</p>
<p>20 - 80%</p>
<p>50 - 50%</p>
<p>80 - 20%</p>
<p>40 - 60%</p>
<p>60 - 40%</p>

<p>SUPUESTO número 5 DE APORTACIONES Se solicita la opinión sobre la utilidad de conocer las aportaciones de los jurisprudencias más destacados en el campo del derecho.</p>
<p>Cuántas aportaciones de grandes jurisprudencias debe conocer el estudiante de la licenciatura en derecho</p>
<p>Uno de cada campo del derecho</p>
<p>Las que el Profesor considere conveniente para su asignatura</p>
<p>Las que se relacionen con las actividades prácticas de la asignatura</p>
<p>Las que mencione el contenido programático de la asignatura</p>
<p>Las que han dejado en la historia actos ejemplares</p>

<p>SUPUESTO número 6 DE LABORATORIO JURÍDICO Se solicita la opinión sobre si es necesario incluir un laboratorio o basta con el hospedaje de las instituciones públicas.</p>
<p>Elija una razón para la conveniencia de incluir el laboratorio jurídico por asignatura</p>
<p>Preparar al estudiante para experimentar en el ejercicio del derecho.</p>
<p>Comprender la justificación de las reglas</p>
<p>Observar en otros la resolución de los casos</p>
<p>Observar la realidad en el ejercicio del derecho</p>
<p>Aprender de los servidores públicos del sistema judicial</p>

<p>SUPUESTO número 7 DE ANÁLISIS DE CASO Se solicita la opinión sobre la utilidad de la teoría del caso como herramienta de práctica.</p>
Utiliza la herramienta de análisis del caso
Propone casos reales tomados de la biblioteca del tribunal Superior de Justicia
Pide a los alumnos seleccionen un caso de cualquier fuente
Propone casos reales sobresalientes en la práctica del derecho
Emplea videos de audiencias para argumentación y expresión corporal en momentos procesales.
Los alumnos conocen la teoría del caso antes del proceso de análisis

<p>SUPUESTO número 8 DE ACERCAMIENTO A LA REALIDAD Se solicita la opinión sobre la experiencia vivida en la vista directa de la aplicación del derecho.</p>
Considera la visita guiada como herramienta de observación
Acompaña a sus alumnos en la visita guiada
Los alumnos cuentan con un instrumento de observación durante la visita guiada
Realiza discusión dirigida durante la visita guiada
Los alumnos discuten entre si los criterios de observación
Las conclusiones de la visita guiada se discuten en seminario

<p>SUPUESTO número 9 DE DERECHO PROCESAL Solicita la opinión sobre la práctica procesal en la actividad institucional del derecho.</p>
<p>Considera que las asignaturas de derecho procesal contienen actividades prácticas vinculatorias</p>
<p>Los alumnos aprenden derecho procesal en el campo del trabajo jurídico</p>
<p>Realiza simulacros de casos prácticos como parte de la aplicación del derecho procesal</p>
<p>Propicia la participación de los alumnos en las instituciones jurídicas.</p>
<p>Comenta videos de audiencias para argumentación y expresión corporal en momentos procesales.</p>
<p>Los alumnos adquieren habilidad para la participación en desarrollo judicial.</p>

<p>SUPUESTO número 10 DE HABILIDAD PSICOMOTRIZ Se explora la formación y el desarrollo de la práctica en el manejo de las herramientas conocidas en la teoría.</p>
<p>Utiliza métodos para la enseñanza que fortalezcan la práctica del derecho desde el aula</p>
<p>Solicita reportes de análisis de jurisprudencia. Emplea el contraargumento en las contradicciones de tesis para opinar sobre la correcta aplicación del derecho en casos sobresalientes</p>
<p>Los alumnos pueden opinar sobre la correcta aplicación del derecho en casos sobresalientes</p>
<p>Aplica la técnica de discusión dirigida en casos sobresalientes</p>
<p>Aplica el análisis del caso en los casos problema que aportan los alumnos</p>
<p>Realiza prácticas de procedimiento en el análisis de la práctica del derecho.</p>

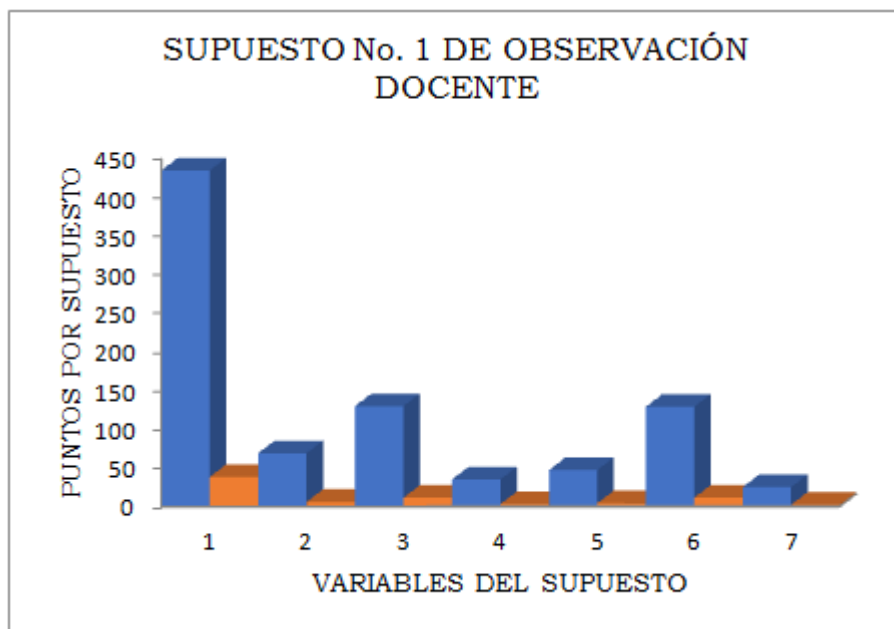
<p>SUPUESTO número 11 PRÁCTICA ARGUMENTATIVA Se explora el conocimiento de los conceptos básicos de la argumentación en el derecho.</p>
<p>Dominio de la Argumentación Jurídica</p>
<p>Propicia discusión de contradicción de tesis en contrargumentación</p>
<p>Emplea el contraargumento en las tesis para opinar sobre la correcta aplicación del derecho en casos sobresalientes</p>
<p>Promueve la identificación de tipología de falacias en sentencias</p>
<p>Organiza debate a favor o en contra de argumentación en sentencias</p>
<p>Promueve la oratoria como metodología de dominio de la argumentación jurídica</p>

2.3 Resultados

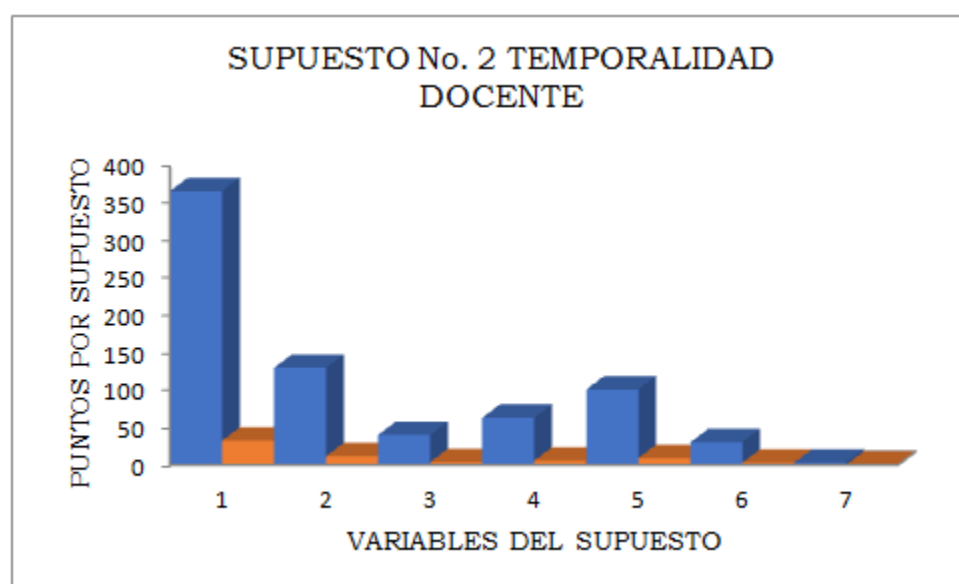
2.3.1 Resultados del cuestionario aplicado a docentes

En los siguientes cuadros se ilustran las respuestas que cada uno de los docentes participantes reflexionaron sobre los ejercicios que realizan en su práctica docente además del uso de la técnica expositiva y de la evaluación que se aplica únicamente con el tradicional examen sin que haya una posibilidad de apreciar el aprendizaje psicomotriz.

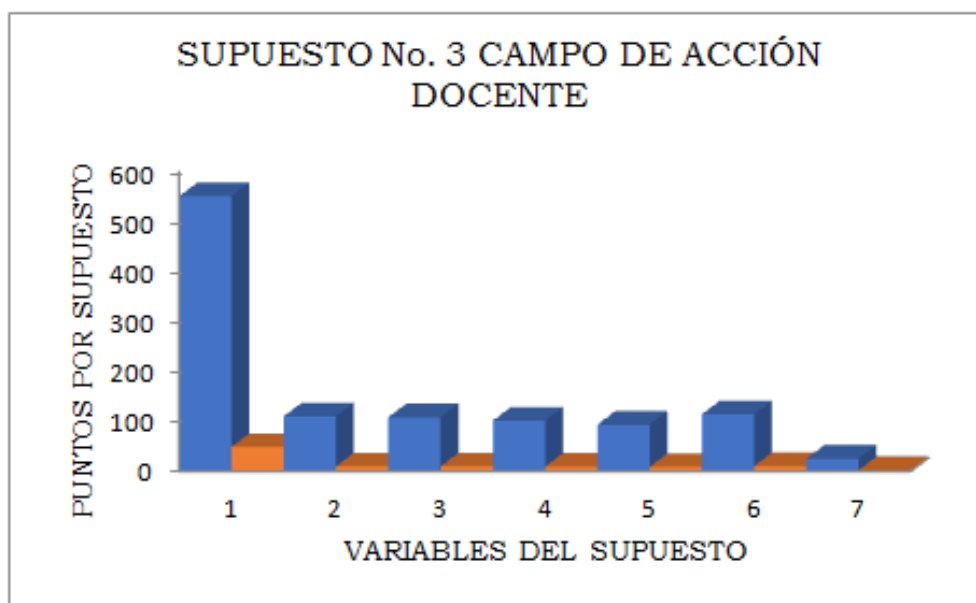
Núm.	SUPUESTO DE OBSERVACIÓN	Total	%
1	Durante la enseñanza de su asignatura frente a grupo, cuáles de las siguientes actividades de observación forman parte de su sistema de evaluación?	435	38.2
1.1	Participación en visitas guiadas a los tribunales	69	6.1
1.2	Recorrido por las instalaciones de la Suprema Corte de Justicia	130	11.4
1.3	Recorrido por alguna de las instalaciones de reclusión	35	3.1
1.4	Entrevistas programadas dirigidas a servidores públicos del sistema judicial	47	4.1
1.5	Análisis de la problemática judicial en algún tema seleccionado	129	11
1.6	Otro	25	2.2



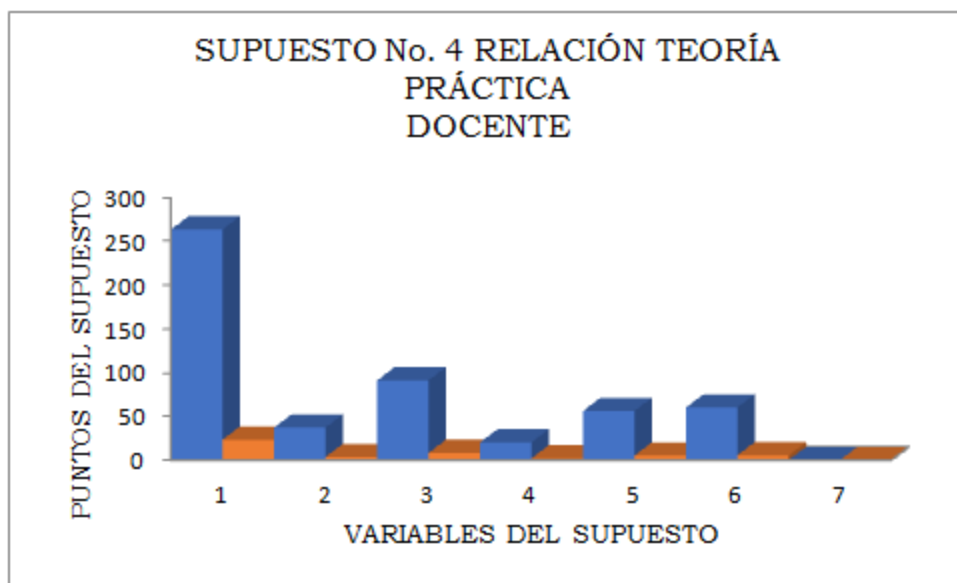
Núm.	SUPUESTO DE TEMPORALIDAD	Total	%
2	Como debe ser la temporalidad de la práctica durante la formación jurídica	367	32.2
2.1	Permanente en todos los semestres	130	11.4
2.2	Primeros cuatro semestres	40	3.5
2.3	Últimos cuatro semestres	63	5.5
2.4	De acuerdo a la necesidad de cada materia	101	8.9
2.5	Al término de la formación académica	30	3
2.6	Otro	3	0.3



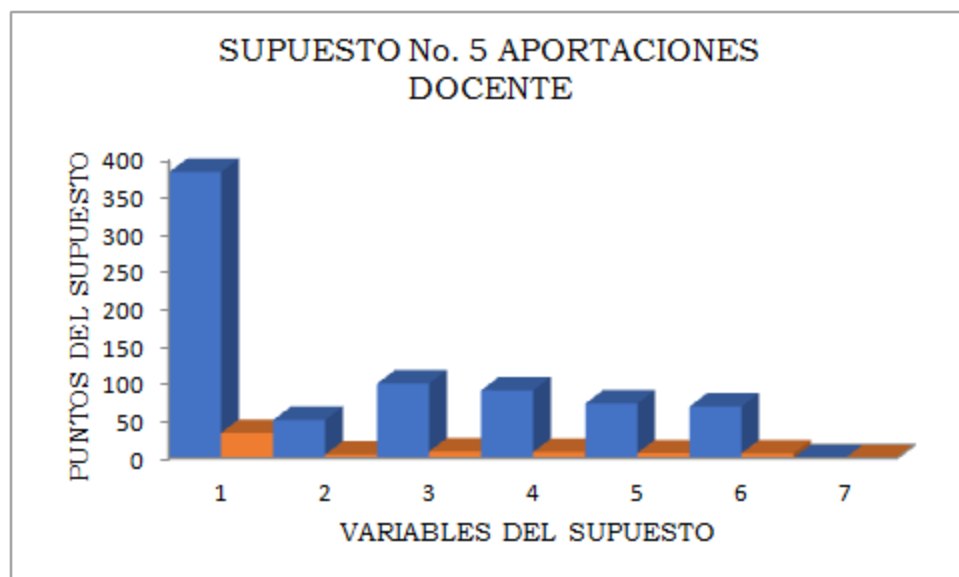
Núm	SUPUESTO DE CAMPO DE ACCIÓN	Total	%
3	En la práctica del derecho del plan de estudios cual es el campo que requiere mayor habilidad	551	48.3
3.1	Penal	110	9.6
3.2	Civil	108	9.5
3.3	Familiar	101	8.9
3.4	Fiscal	93	8.2
3.5	Internacional	114	10
3.6	Otro	25	2.2



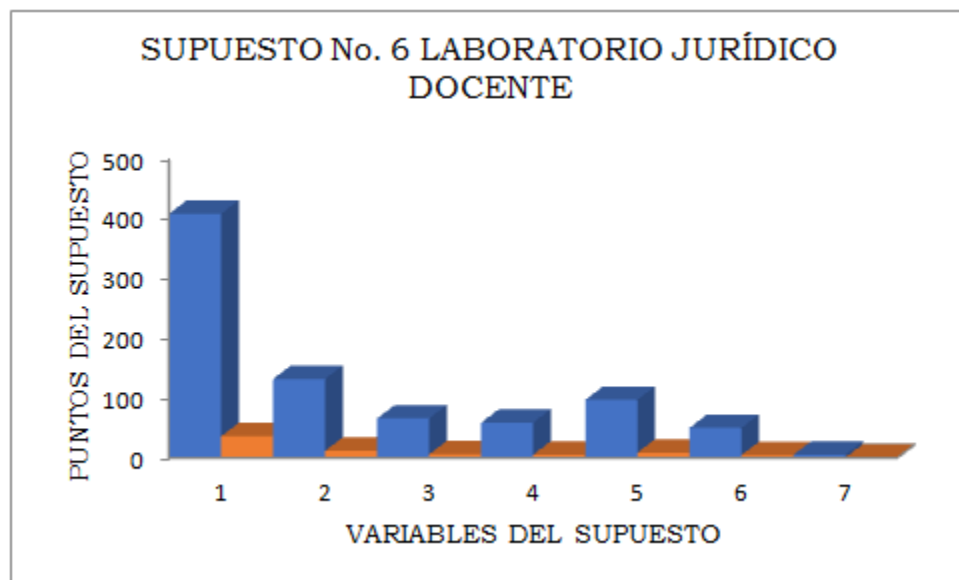
Núm	SUPUESTO DE RELACIÓN TEORÍA PRÁCTICA	Total	%
4	Según su experiencia la proporción de la relación de la teoría con la práctica debe ser	264	23.2
4.1	20 - 80%	37	3.2
4.2	50 - 50%	91	8.0
4.3	80 - 20%	20	1.8
4.4	40 - 60%	56	4.9
4.5	60 - 40%	60	5
4.6	Otro	0	0.0



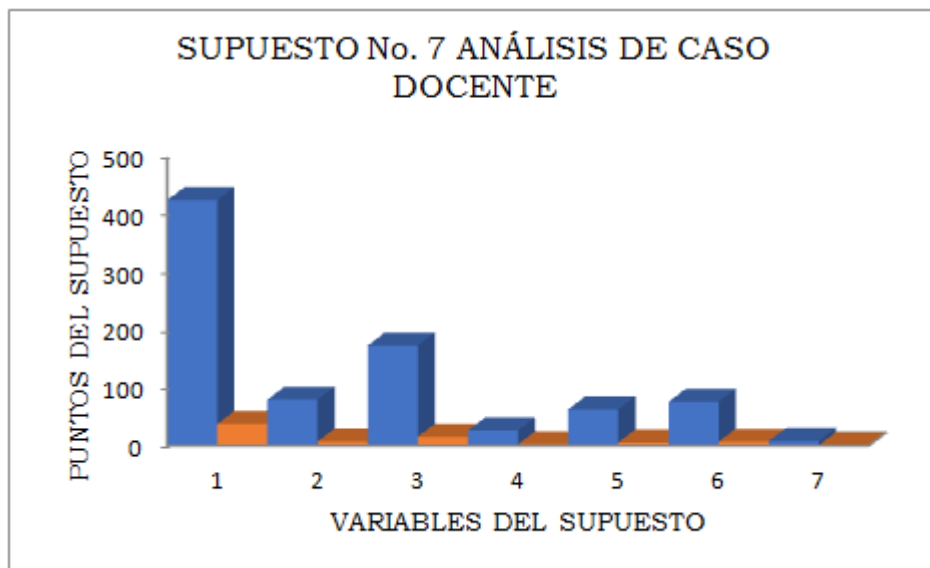
Núm	SUPUESTO DE APORTACIONES	Total	%
5	Cuántas aportaciones de grandes juristas debe conocer el estudiante de la licenciatura en derecho	384	33.7
5.1	Uno de cada campo del derecho	51	4.5
5.2	Las que el profesor considere conveniente para su asignatura	100	8.8
5.3	Las que se relacionen con las actividades prácticas de la asignatura	91	8.0
5.4	Las que mencione el contenido programático de la asignatura	73	6.4
5.5	Las que han dejado en la historia actos ejemplares	69	6
5.6	Otro	0	0.0



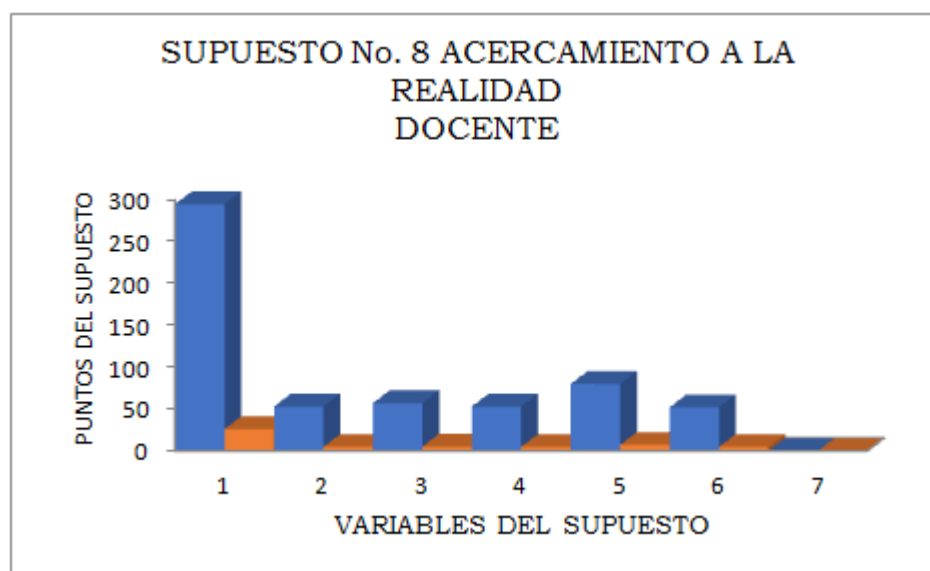
Núm	SUPUESTO DE LABORATORIO JURÍDICO	Total	%
6	Elija una razón para la conveniencia de incluir el laboratorio jurídico por asignatura	409	35.9
6.1	Preparar al estudiante para experimentar en el ejercicio del derecho.	132	11.6
6.2	Comprender la justificación de las reglas	66	5.8
6.3	Observar en otros la resolución de los casos	59	5.2
6.4	Observar la realidad en el ejercicio del derecho	97	8.5
6.5	Aprender de los servidores públicos del sistema judicial	50	4
6.6	Otro	5	0.4



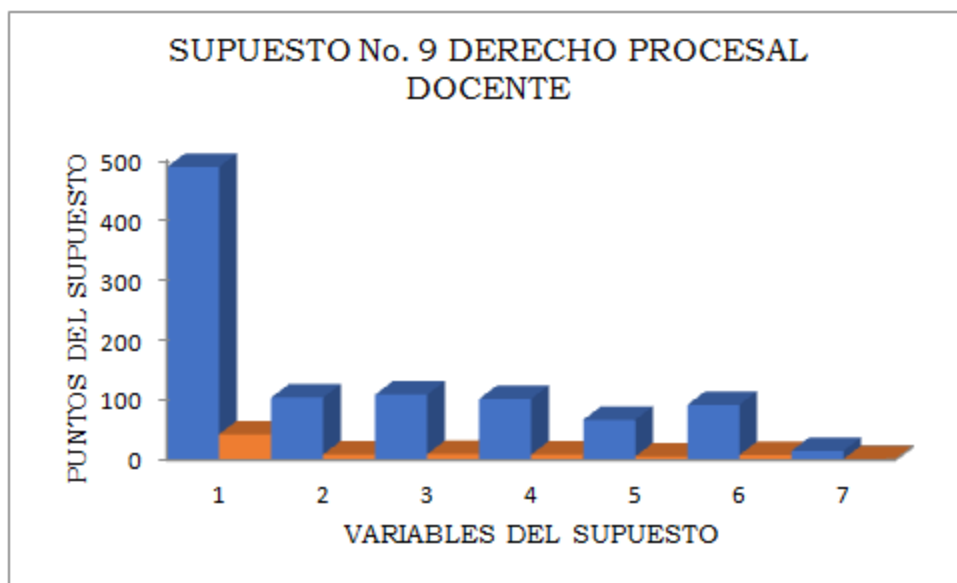
Núm	SUPUESTO DE ANÁLISIS DE CASO	Total	%
7	Utiliza la herramienta de análisis del caso	427	37.5
7.1	Propone casos reales tomados de la biblioteca del tribunal Superior de Justicia	80	7.0
7.2	Pide a los alumnos seleccionen un caso de cualquier fuente	174	15.3
7.3	Propone casos reales sobresalientes en la práctica del derecho	26	2.3
7.4	Emplea videos de audiencias para argumentación y expresión corporal en momentos procesales.	63	5.5
7.5	Los alumnos conocen la teoría del caso antes del proceso de análisis	76	7
7.6	Otro	8	0.7



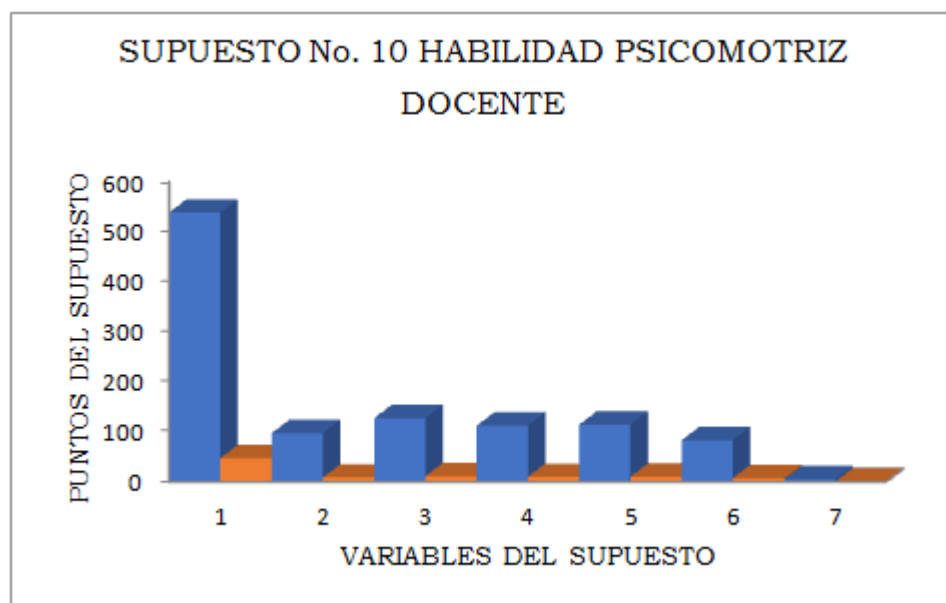
Núm	SUPUESTO DE ACERCAMIENTO A LA REALIDAD	Total	%
8	Considera la visita guiada como herramienta de observación	295	25.9
8.1	Acompaña a sus alumnos en la visita guiada	53	4.6
8.2	Los alumnos cuentan con un instrumento de observación durante la visita guiada	57	5.0
8.3	Realiza discusión dirigida durante la visita guiada	53	4.6
8.4	Los alumnos discuten entre sí, los criterios de observación	80	7.0
8.5	Las conclusiones de la visita guiada se discuten en seminario	52	5
8.6	Otro	0	0.0



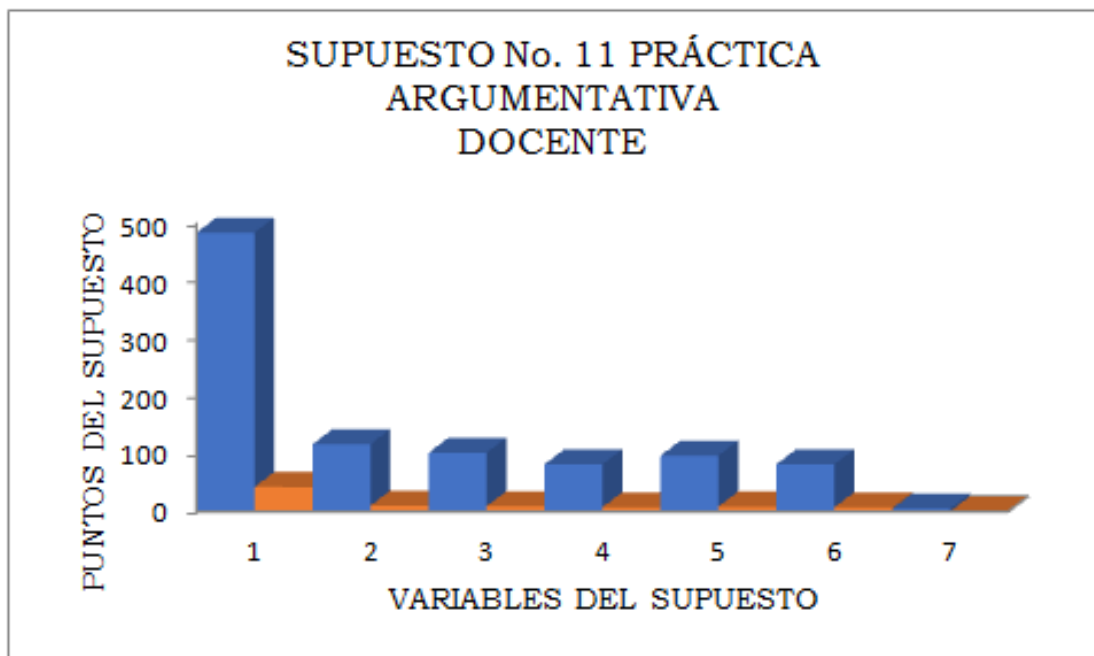
Núm	SUPUESTO DE DERECHO PROCESAL	Total	%
9	Considera que las asignaturas de derecho procesal contienen actividades prácticas vinculatorias	489	42.9
9.1	Los alumnos aprenden derecho procesal en el campo del trabajo jurídico	104	9.1
9.2	Realiza simulacros de casos prácticos como parte de la aplicación del derecho procesal	109	9.6
9.3	Propicia la participación de los alumnos en las instituciones jurídicas	102	8.9
9.4	Comenta videos de audiencias para argumentación y expresión corporal en momentos procesales.	67	5.9
9.5	Los alumnos adquieren habilidad para la participación en desarrollo judicial.	92	8
9.6	otro	15	1.3



Núm	SUPUESTO DE HABILIDAD PSICOMOTRIZ	Total	%
10	Utiliza métodos para la enseñanza que fortalezcan la práctica del derecho desde el aula	538	47.2
10.1	Solicita reportes de análisis de jurisprudencia. Emplea el contraargumento en las contradicciones de tesis para opinar sobre la correcta aplicación del derecho en casos sobresalientes	97	8.5
10.2	Los alumnos pueden opinar sobre la correcta aplicación del derecho en casos sobresalientes	127	11.1
10.3	Aplica la técnica de discusión dirigida en casos sobresalientes	112	9.8
10.4	Aplica el análisis del caso en los casos problema que aportan los alumnos	114	10.0
10.5	Realiza prácticas de procedimiento en el análisis de la práctica del derecho.	83	7
10.6	Otro	5	0.4

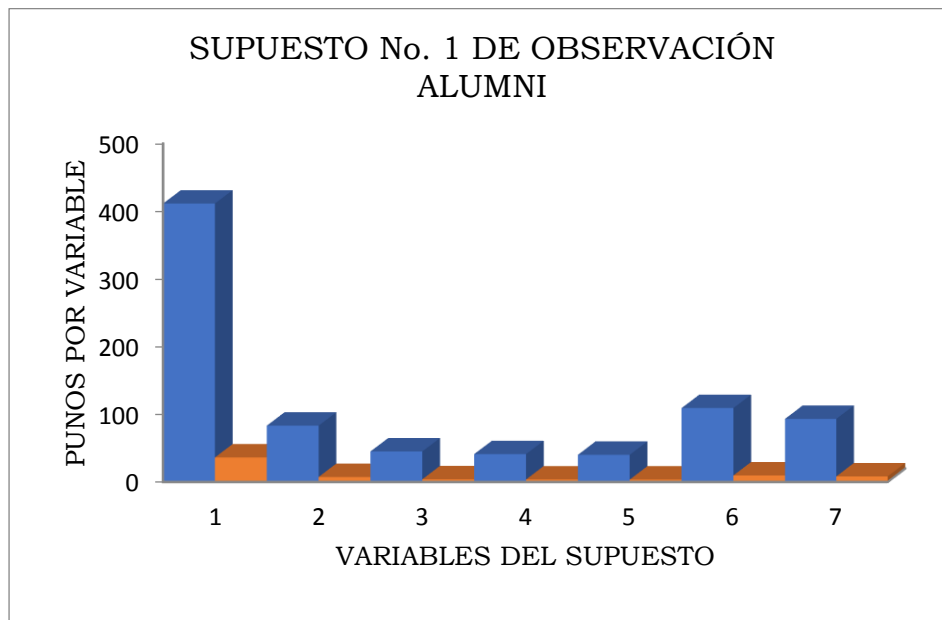


Núm	SUPUESTO PRÁCTICA ARGUMENTATIVA	Total	%
11	Dominio de la Argumentación Jurídica	485	42.5
11.1	Propicia discusión de contradicción de tesis en contrargumentación	117	10.3
11.2	Emplea el contraargumento en las tesis para opinar sobre la correcta aplicación del derecho en casos sobresalientes	102	8.9
11.3	Promueve la identificación de tipología de falacias en sentencias	82	7.2
11.4	Organiza debate a favor o en contra de argumentación en sentencias	97	8.5
11.5	Promueve la oratoria como metodología de dominio de la argumentación jurídica	82	7
11.6	Otro	5	0.4

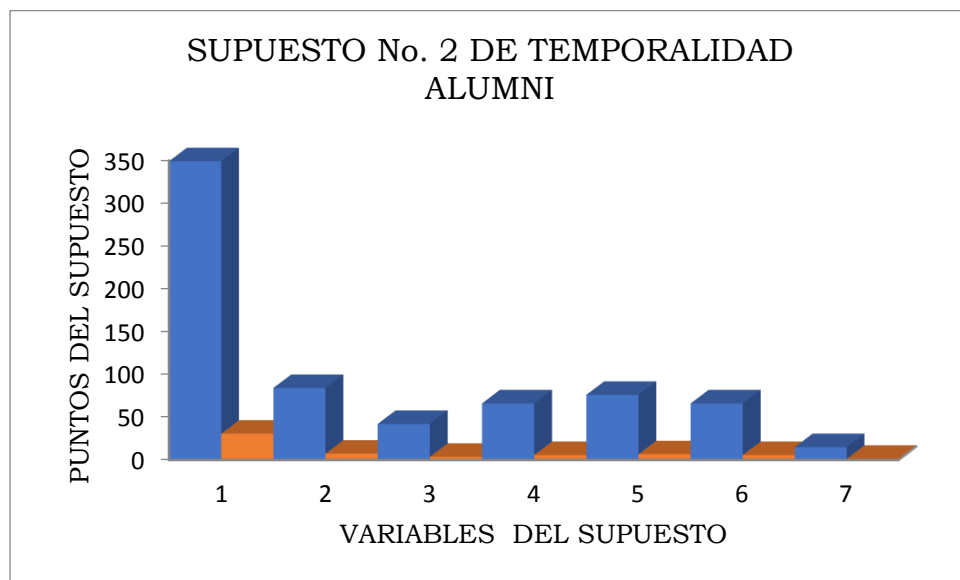


2.3.2 Resultados del cuestionario aplicado a alumnos

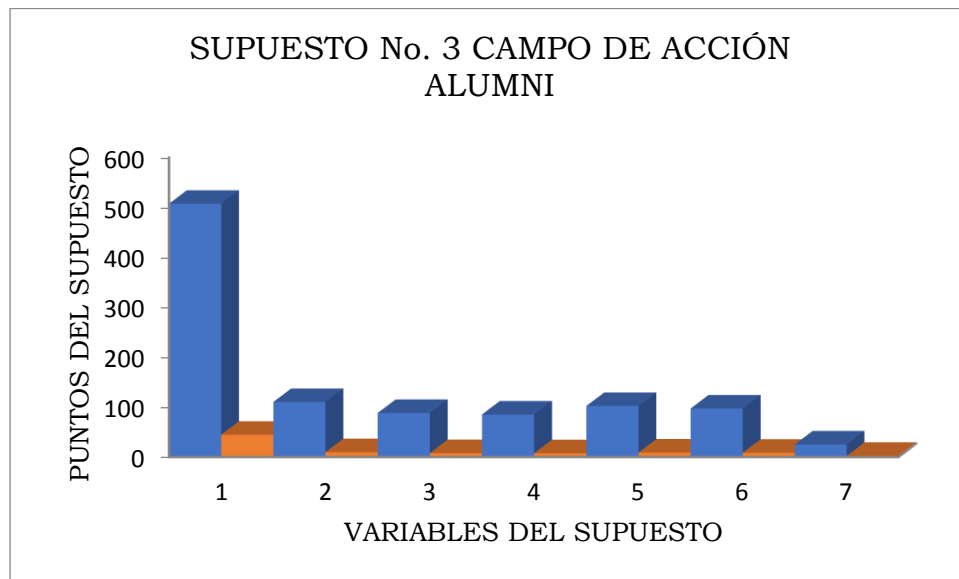
Núm.	SUPUESTO DE OBSERVACIÓN	Total	%
1	¿Durante su participación como alumno cuáles de las siguientes actividades realizó como ejercicio de aprendizaje?	411	36.1
1.1	Participación en visitas guiadas a los tribunales	83	7.3
1.2	Recorrido por las instalaciones de la Suprema Corte de Justicia	45	3.9
1.3	Recorrido por alguna de las instalaciones de reclusión	41	3.6
1.4	Entrevistas sistematizadas a servidores públicos en el sistema judicial	40	3.5
1.5	Análisis de la problemática judicial en algún tema seleccionado	109	10
1.6	Desglose de principios y generalizaciones. Las buenas prácticas de enseñanza en la educación superior.	93	8.2



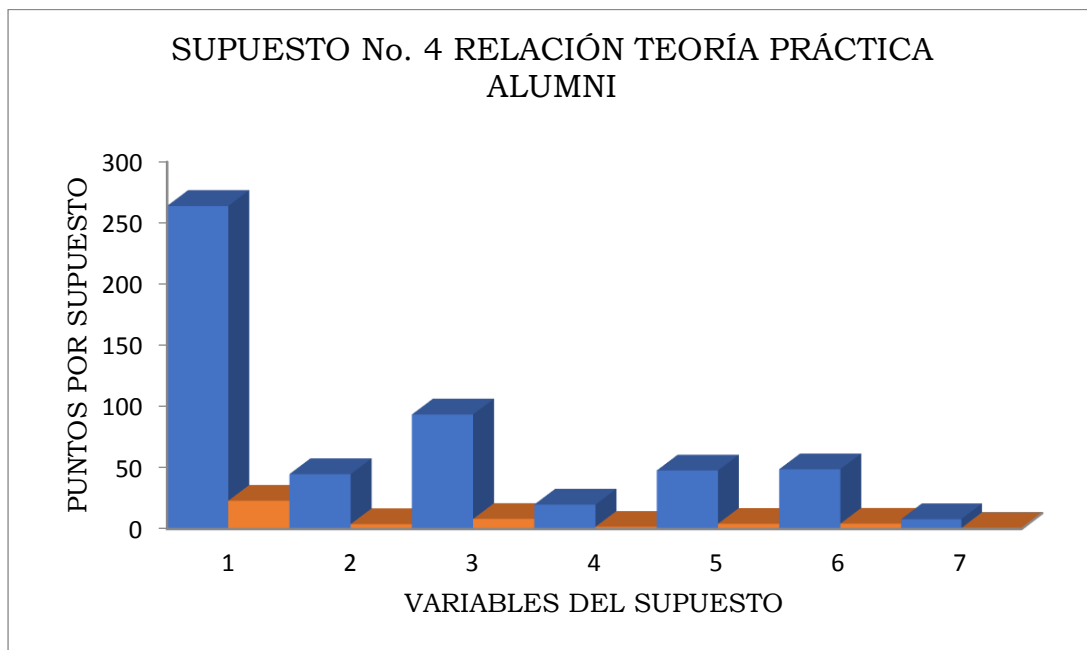
Núm.	SUPUESTO DE TEMPORALIDAD	Total	%
2	De acuerdo a su experiencia como alumno participó en actividades de práctica?	349	30.6
2.1	Permanente en todos los semestres	84	7.4
2.2	Primeros cuatro semestres	42	3.7
2.3	Últimos cuatro semestres	66	5.8
2.4	De acuerdo a la necesidad de cada materia	76	6.7
2.5	Al término de la formación académica	66	6
2.6	Nunca	15	1.3



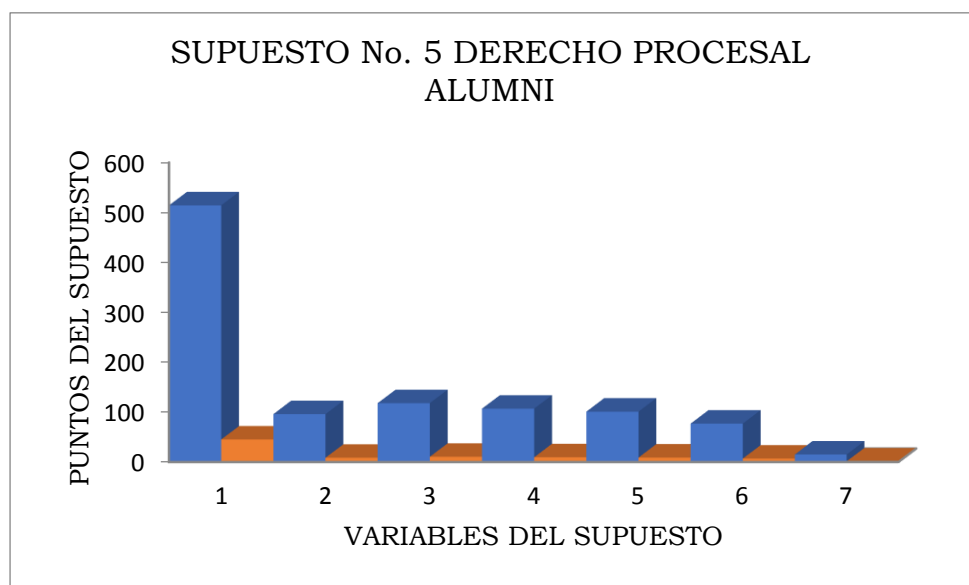
Núm.	SUPUESTO DE CAMPO DE ACCIÓN	Total	%
3	En cual área considera que le faltó alguna actividad de práctica?	507	44.5
3.1	Penal	110	9.6
3.2	Civil	88	7.7
3.3	Familiar	85	7.5
3.4	Fiscal	102	8.9
3.5	Internacional	97	9
3.6	Otro	25	2.2



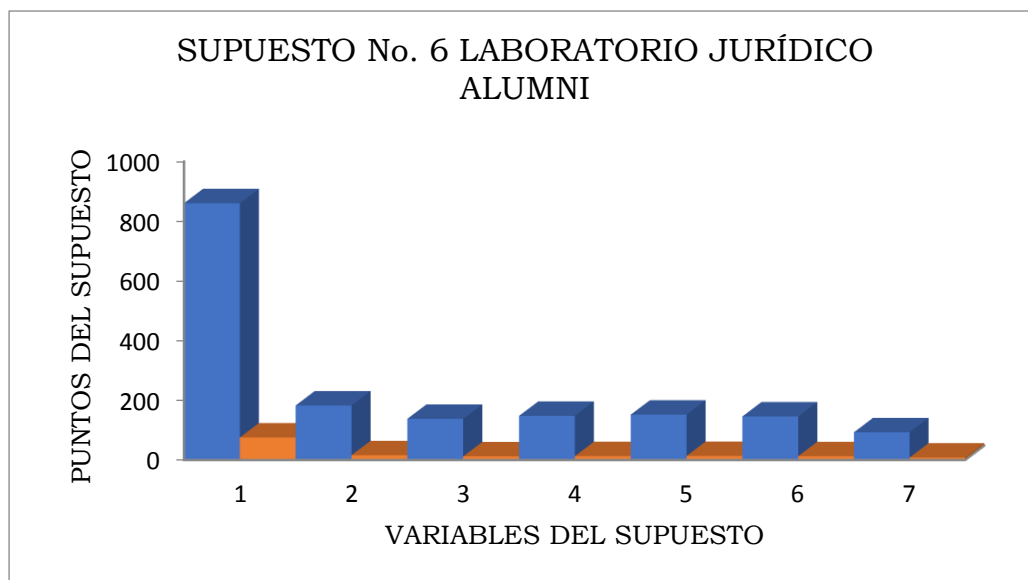
Núm.	SUPUESTO DE RELACIÓN TEORÍA PRÁCTICA	Total	%
4	Durante su formación opina que la proporción de la relación de la teoría con la práctica debe ser	264	23.2
4.1	20 - 80%	45	3.9
4.2	50 - 50%	94	8.2
4.3	80 - 20%	20	1.8
4.4	40 - 60%	48	4.2
4.5	60 - 40%	49	4
4.6	No es importante	8	0.7



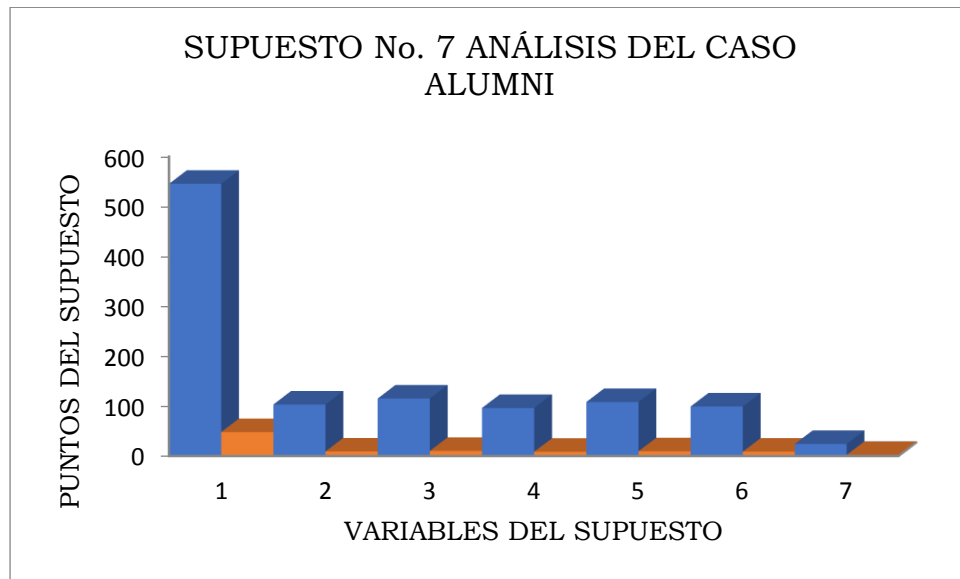
Núm.	SUPUESTO DE DERECHO PROCESAL	Total	%
5	Durante su formación en licenciatura le faltó aprender procedimientos administrativos en los juzgados?	514	45.1
5.1	Procedimientos para la integración de expedientes.	96	8.4
5.2	Procedimientos para elaboración de documentos (reconvención, promoción, término, comparecencia)	118	10.4
5.3	Procedimientos para celebrar audiencias	107	9.4
5.4	Procedimientos de archivo y manejo de expedientes	101	8.9
5.5	Procedimientos de manejo de documentos	77	7
5.6	Otro	15	1.3



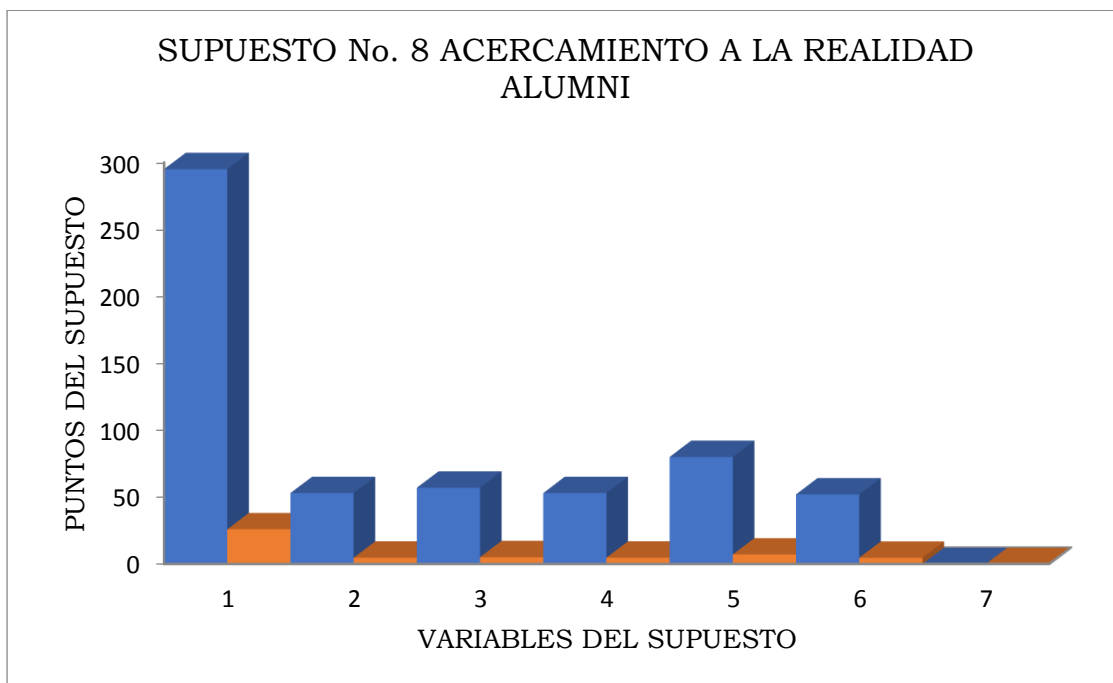
Núm.	SUPUESTO DE LABORATORIO JURÍDICO	Total	%
6	Elija una razón para la conveniencia de incluir el laboratorio jurídico por asignatura	860	75.4
6.1	Preparar al estudiante para experimentar en el ejercicio del derecho.	183	16.1
6.2	Comprender la justificación de las reglas	138	12.1
6.3	Observar en otros la resolución de los casos	148	13.0
6.4	Observar la realidad en el ejercicio del derecho	152	13.3
6.5	Aprender de los servidores públicos del sistema judicial	146	13
6.6	Otro	93	8.2



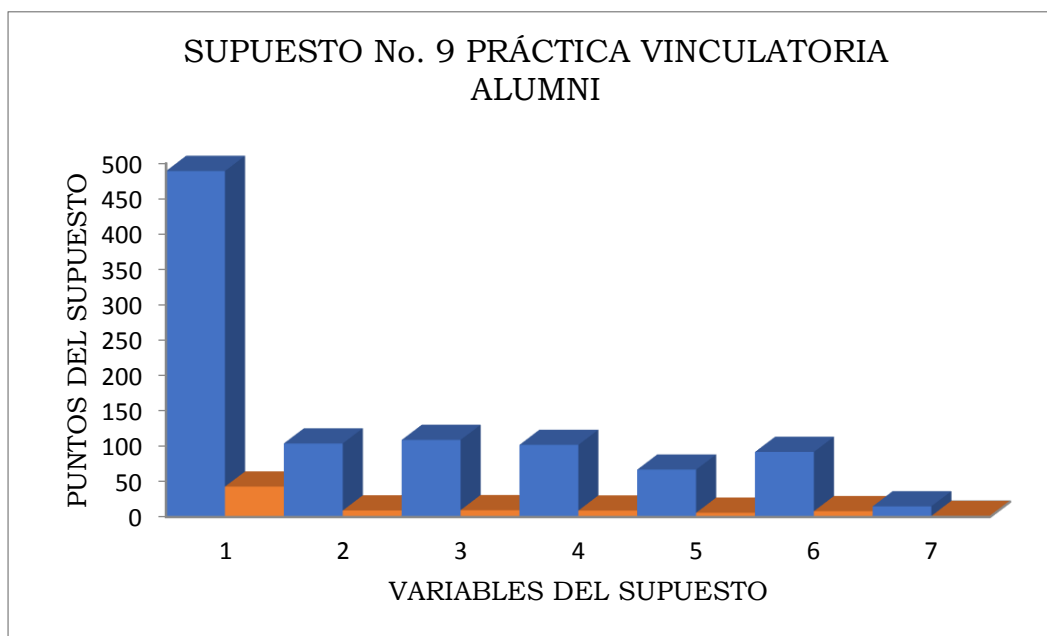
Núm.	SUPUESTO DE ANÁLISIS DEL CASO	Total	%
7	Utiliza la herramienta de análisis del caso	545	47.8
7.1	Propone casos reales tomados de la biblioteca del tribunal Superior de Justicia	103	9.0
7.2	Pide a los alumnos seleccionen un caso de cualquier fuente	115	10.1
7.3	Propone casos reales sobresalientes en la práctica del derecho	96	8.4
7.4	Emplea videos de audiencias para argumentación y expresión corporal en momentos procesales.	108	9.5
7.5	Los alumnos conocen la teoría del caso antes del proceso de análisis	99	9
7.6	Otro	24	2.1



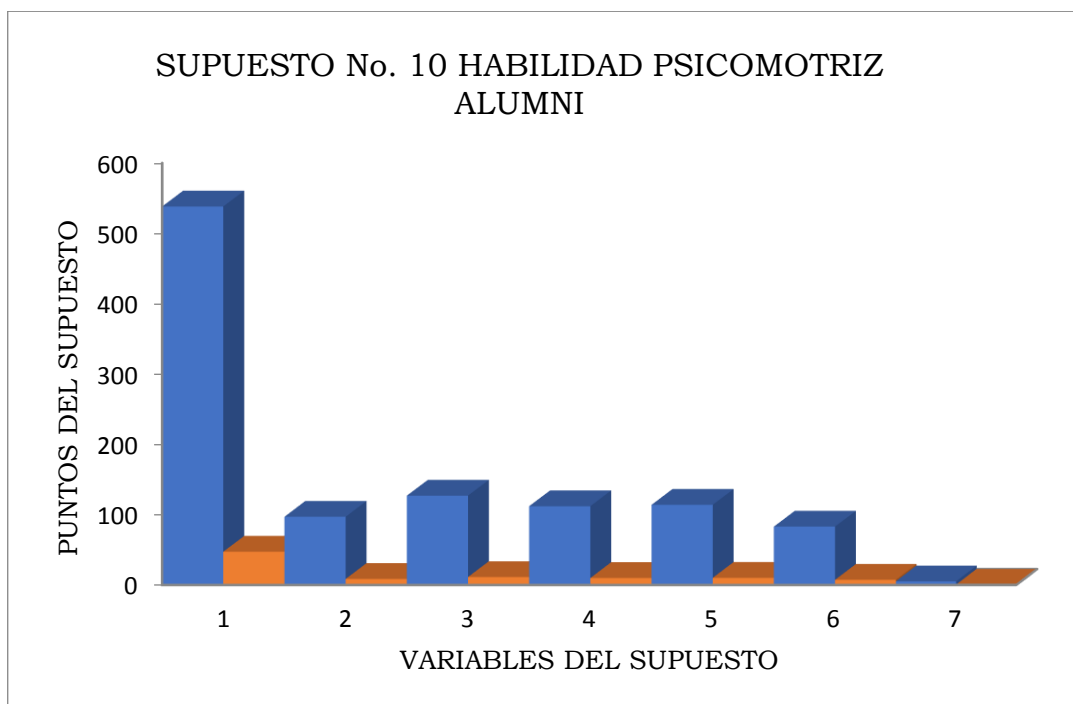
Núm.	SUPUESTO DE ACERCAMIENTO A LA REALIDAD	Total	%
8	Considera la visita guiada como herramienta de observación	295	25.9
8.1	Acompaña a sus alumnos en la visita guiada	53	4.6
8.2	Los alumnos cuentan con un instrumento de observación durante la visita guiada	57	5.0
8.3	Realiza discusión dirigida durante la visita guiada	53	4.6
8.4	Los alumnos discuten entre si los criterios de observación	80	7.0
8.5	Las conclusiones de la visita guiada se discuten en seminario	52	5
8.6	Otro	0	0.0



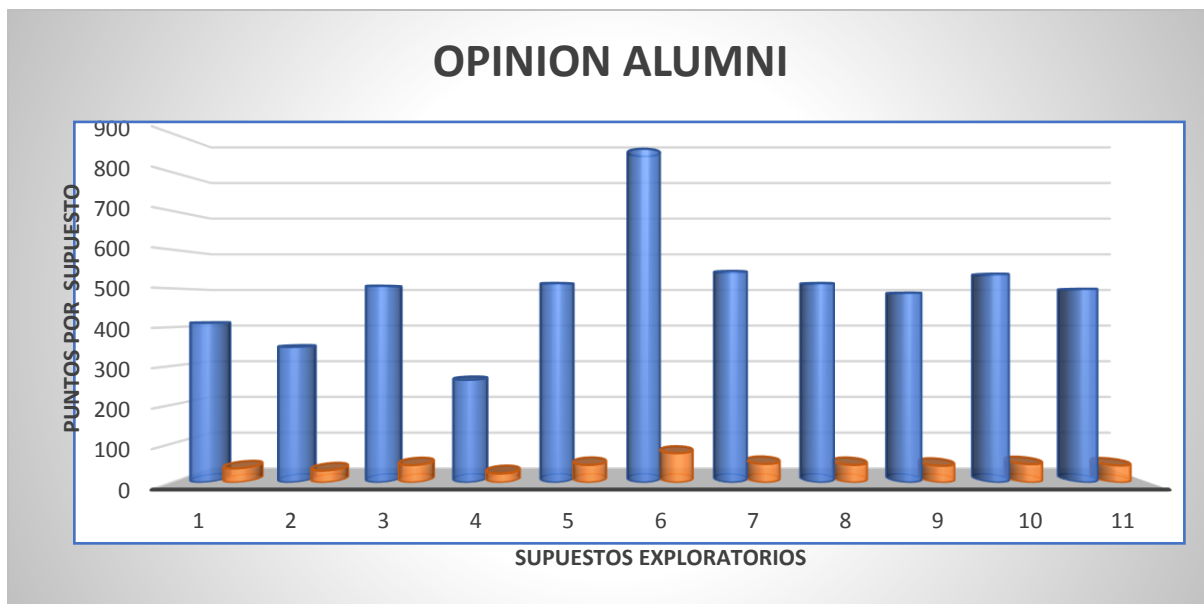
Núm.	SUPUESTO DE PRÁCTICA VINCULATORIA	Total	%
9	Considera que las asignaturas de derecho procesal contienen actividades prácticas vinculatorias	489	42.9
9.1	Los alumnos aprenden derecho procesal en el campo del trabajo jurídico	104	9.1
9.2	Realiza simulacros de casos prácticos como parte de la aplicación del derecho procesal	109	9.6
9.3	Propicia la participación de los alumnos en las instituciones jurídicas	102	8.9
9.4	Comenta videos de audiencias para argumentación y expresión corporal en momentos procesales.	67	5.9
9.5	Los alumnos adquieren habilidad para la participación en desarrollo judicial.	92	8
9.6	otro	15	1.3



Núm.	SUPUESTO DE HABILIDAD PSICOMOTRIZ	Total	%
10	Utiliza métodos para la enseñanza que fortalezcan la práctica del derecho desde el aula	538	47.2
10.1	Solicita reportes de análisis de jurisprudencia. Emplea el contraargumento en las contradicciones de tesis para opinar sobre la correcta aplicación del derecho en casos sobresalientes	97	8.5
10.2	Los alumnos pueden opinar sobre la correcta aplicación del derecho en casos sobresalientes	127	11.1
10.3	Aplica la técnica de discusión dirigida en casos sobresalientes	112	9.8
10.4	Aplica el análisis del caso en los casos problema que aportan los alumnos	114	10.0
10.5	Realiza prácticas de procedimiento en el análisis de la práctica del derecho.	83	7
10.6	Otro	5	0.4



CUESTIONARIO DE EXPLORACIÓN DE OPINIÓN EN ALUMNOS			
NO.	SUPUESTO	VALOR	PORCENTAJE
1	Observación	411	36.1
2	Temporalidad	349	30.6
3	Campo de Acción	507	44.5
4	Relación Teoría Práctica	264	23.2
5	Derecho Procesal	514	45.1
6	Laboratorio Jurídico	860	75.4
7	Análisis de Caso	545	47.8
8	Acercamiento a la Realidad	514	45.1
9	Práctica Vinculatoria	489	42.9
10	Habilidad Psicomotriz	538	47.2
12	Promedio	499.1	43.8



Cada supuesto puede obtener un total de 1140 puntos. En una escala del cero al cien la calificación aprobatoria de 6 sería de 684 puntos. La línea de Pareto presenta los valores con la misma tendencia.

Resultados:

Los docentes participantes aplican menos del 50% de las actividades de aprendizaje relacionadas con la práctica consideradas en el estudio.

Los alumnos participantes aplican menos del 50% de sus actividades de aprendizaje relacionadas con la práctica consideradas en el estudio a excepción del supuesto número seis correspondiente al Laboratorio Jurídico.

CAPÍTULO 3 PROPUESTA DEL MODELO DE VINCULACIÓN TEÓRICO PRÁCTICA "PRACTE"

3.1 Objetivo de la Propuesta del modelo "PRACTE"

El modelo de intervención práctica que se le ha llamado "PRACTE" constituye una posibilidad para que los alumnos tengan la oportunidad de acercarse a la realidad para observar el desempeño del campo jurídico.

Es una herramienta de enseñanza en un esquema integral de una metodología que pueda seguir el docente para darle a su asignatura un nivel de aplicación teórica, así como tener una posibilidad de salir de la técnica discursiva y obtener conclusiones de aplicación y evidencias de aprendizaje.

El objetivo general del modelo propuesto consiste en generar una estrategia de observación y de aplicación de la enseñanza que se inicia con actividades prácticas incorporadas a la teoría para que el alumno desarrolle la competencia de intervención en el campo jurídico en forma simultánea al aprendizaje de la teoría.

El modelo se enfoca en utilizar los bloques que impulsan el cambio en el proceso de enseñanza aprendizaje, para ello se requiere voluntad de cambio del docente en la selección de la ruta de enseñanza, este modelo puede ser aplicable en todas las formas de academia.

El proyecto de cambio ofrece un amplio campo de acción para la descripción del modelo que implica la realización de pruebas que pueden ocupar el tiempo de una generación de licenciados en derecho que permitan observar los cambios con la anuencia de las autoridades académicas que otorguen la oportunidad de hacerlo al menos en un grupo por semestre además de motivar y capacitar a los docentes para combinar la exposición oral con técnicas didácticas de práctica y acercamiento a la realidad.

El éxito del modelo no se podrá apreciar en forma inmediata, será necesario esperar los resultados mediante un proceso de evaluación y la convicción del alumno de la bondad del modelo.

3.2 Operatividad del modelo “PRACTE”

Con base en la experiencia docente y la de administración académica se proponen seis componentes operativos del modelo para el docente y para el alumno que deben aplicarse para lograr la vinculación de la teoría con la práctica y coadyuvar a que se cumpla el objetivo:

3.2.1 Estructura del modelo “PRACTE”

Organización del plan de estudios vigente en concordancia con la complejidad de las técnicas de enseñanza práctica que vayan de lo simple a lo complejo y de lo abstracto a lo concreto.

El esquema que engloba el modelo “PRACTE” está desarrollado con apoyo del manual publicado por la Universidad de Melbourne, Australia y la UNESCO donde relaciona las formas de pensar y las formas de ser con las formas de trabajar con grupos heterogéneos y medios con tecnología de información.²³

Contiene en la columna izquierda el plan de estudios vigente que lleva el número 2125 de la licenciatura en derecho de la UNAM compuesto por diez semestres y en la columna derecha la descripción de la herramienta que el manual considera como habilidades de comprensión de lectura, y de comunicación, para el desarrollo personal en el futuro sostenible con utilización de herramientas interactivas y acciones autónomas que permitan la formación en una visión global de lo simple a lo complejo.

23 Binkley, Erstad, Herman, Raizen, Ripley, Miller-Ricci, & Rumble *Defining twenty-first century skills*, in P. Griffin, B. McGawand E. Care (Eds.). Melbourne Australia 2015. Assessment and Teaching of 21st Century Skills. Dordrecht: Springer, pp. 17-66.

<http://www.springer.com/education+%26+language/book/> ISBN 978-94-007-2323-8

MODELO OPERATIVO “PRACTE”²³

Semestre	Técnica de aplicación práctica
Primero Observación	Práctica de observación del campo jurídico en comparación con cada una de las asignaturas constructivistas planeadas en el plan de estudios.
Segundo Temporalidad	Desarrollo de la creatividad de forma objetiva como resultado de la observación del campo jurídico. Reportes, debates, presentación de trabajos, entrevistas.
Tercero Campo de Acción	Análisis de la estructura de organización y funciones del campo jurídico.
Cuarto Relación Teoría Práctica	Identificar la relación de los constructos teóricos relacionados con las actividades de aplicación.
Quinto Aportaciones	Análisis y revisión de los productos académicos realizados por los alumnos durante sus actividades en los semestres anteriores.
Sexto Laboratorio Jurídico	Promover las propuestas de los alumnos para su posible aplicación o modificación de las actividades actuales.
Séptimo Análisis de casos	Análisis y revisión de casos obtenidos en los archivos del sistema judicial de la federación.
Octavo Acercamiento a la realidad	Observación del derecho procesal en litigios seleccionados por el docente dentro de su asignatura.
Noveno Habilidad Psicomotriz	Evaluación de las habilidades psicomotrices determinadas por el docente como el uso del lenguaje jurídico o el uso de herramientas de litigio.

Décimo Práctica Argumentativa	El dominio de la argumentación jurídica en litigios, la construcción de recursos jurídicos y promociones en tiempo y forma, será el máximo indicador de la evidencia de aprendizaje.
----------------------------------	--

3.2.2 Procesos clave de enseñanza en el modelo “PRACTE”

Observación directa: Concepto operativo

Proceso de percepción visual para recoger datos de un hecho o fenómeno partiendo del supuesto de que los hechos repetidos producen los mismos datos con características de objetividad y uniformidad y comprobación. (Aparato Crítico 52) ⁵⁶

El docente organiza las áreas en las que el alumno deberá tomar posición para observar hechos o fenómenos jurídicos. Planea los reportes que el alumno deberá realizar sobre lo que observó y como deberá relacionarlo con la teoría recibida acerca del tema.

Determina si la observación será participante con un rol determinado en el campo observado o será pasiva no participante.

El alumno sigue cabalmente las instrucciones del docente y elabora los documentos solicitados por el docente.

Temporalidad.

Se refiere al análisis de la actividad de aprendizaje por semestre o por ciclos, según el diseño del plan de estudios al que se pretende aplicar, para determinar su duración relacionada con la práctica necesaria que se requiere para lograr la evidencia de la adquisición de la competencia.

⁵⁶ Tamayo y Tamayo , Mario. *El proceso de Investigación Científica*. México 1990. Segunda Edición. Editorial Limusa. (Aparato Crítico 52 pág.99)

El docente planea las actividades de práctica y asigna una duración en razón de su inicio y de su término tanto para la acción como para la elaboración de los reportes que haya solicitado.

Campo de Acción

Está integrado por la estructura funcional de la organización o la institución en la que se pueda aplicar el modelo “PRACTE” de acuerdo a la experiencia de aprendizaje significativo que corresponda al plan de estudios seleccionado

En este proyecto el campo de acción está representado por la estructura funcional del sistema judicial mexicano en el que la coordinación académica puede seleccionar el espacio técnico para aplicar el modelo “PRACTE”.

Relación Teoría Práctica

Aunque hay una diferencia epistemológica entre las formas de producir y utilizar el saber en unos y otros espacios: La teoría se produce al amparo de las investigaciones científicas de las comunidades universitarias y se utiliza principalmente en nuevas investigaciones; en la práctica, el saber se produce en el ejercicio de las funciones profesionales y se utiliza a lo largo del desarrollo profesional docente en forma de experiencia. (aparato crítico 3 pág. 175)

La teoría se entiende como la elaboración sistemática de conocimiento pedagógico que frecuentemente se realiza al amparo de la investigación académica.” La práctica se entiende como “el cuerpo a cuerpo” del trabajo cotidiano, constituida por todo el repertorio de comportamientos, acciones, actitudes y valores. Para referirse a la práctica suelen emplearse términos como praxis o acción. aparato crítico 3 pág.175) ⁵⁷

El modelo “PRACTE” pretende equilibrar la relación de la práctica con la teoría en el 50%, esta es una tarea que el docente debe proponer a la coordinación

⁵⁷ Álvarez Álvarez, Carmen. *Teoría frente a la práctica educativa: Algunos problemas y propuestas de solución*. Revista Perfiles Educativos. Vol. XXXVII Número148, 2015 ISSUE UNAM, (aparato crítico 3 pág. 175)

académica, con la consideración de las necesidades de cada asignatura y la selección del campo de acción.

Acercamiento a la realidad

Una vez definidos los campos de acción, se debe seleccionar la metodología de inserción del alumno a la realidad, que deberá diseñarse por el docente de acuerdo a las necesidades que requiera la teoría de la asignatura con el objetivo de que sea primero el acercamiento a la realidad de lo que verdaderamente sucede y como se une a la teoría.

Se trata de que el alumno pueda observar y percibir con luz propia lo que sucede en el campo de acción, debe estar en posibilidad de describir metodológicamente lo que ve, lo que escucha, inclusive lo que toca. Para que al llegar a escuchar la teoría pueda identificar coincidencias y certezas.

En su lenguaje coloquial no deben existir frases como las que siguen: “nunca lo había visto cómo se desarrolla un juicio oral.”, “Nunca he tenido en mis manos una demanda”, “nunca había escuchado un alegato de apertura”

Análisis de Casos,

Se considera que el método de análisis de casos reales observados en el campo jurídico es la herramienta de aprendizaje fundamental en el modelo “PRACTE” que con la asesoría docente se puede equilibrar la práctica con la teoría. El docente debe revisar la experiencia del alumno para utilizarla en el momento de exponer la teoría. Debe hacer énfasis en la razón que expresa el modelo “PRACTE” de acercarse a la realidad para después insertar la teoría.

Aportaciones

El trabajo que se realice en forma conjunta por la Coordinación Académica, el docente y desde luego el alumno deberá generar documentos que con el paso del

tiempo sean un acervo a sistematizar y convertir en aportaciones a determinar las ventajas o las desventajas del modelo “PRACTE”.

Laboratorio jurídico:

Es un espacio que conjunta todos los puntos clave para sistematizar la experiencia. Permite revisar los reportes, los análisis y propuestas de los docentes, los factores positivos y negativos que haya visualizado la coordinación académica quién debe identificar un coordinador responsable de las tareas administrativas de la sistematización, redacción y difusión de los resultados.

Derecho procesal:

Se considera que de las 51 asignaturas obligatorias que componen el plan de estudios 2125 las que enseñan el derecho procesal son las que se deben vincular con mayor énfasis a la práctica. El derecho procesal debe aumentar su presencia práctica en el litigio y revisar la teoría con mayor detalle.

Dentro del modelo “PRACTE” debe ser muy objetivo para el alumno recibir la teoría después de que posea un acercamiento a la realidad. El docente tiene un rol preponderante en la presencia del derecho procesal.

Habilidad Psicomotriz

El área psicomotriz que plantea Bloom destaca la influencia de la práctica en la teoría, donde el área cognoscitiva es dominada por el área afectiva. El alumno hace lo que la voluntad dicta. De tal manera donde hay que incidir es en la voluntad y en la capacidad de decisión para logra el hacer. (aparato crítico 12 pág. 162) ⁵⁸

⁵⁸ Fix Zamudio, Héctor. *Metodología, docencia e Investigación Jurídicas*. México 2016. Editorial Porrúa Segunda Edición. pág. 162

Práctica Argumentativa.

El modelo “PRACTE” incluye capacidad argumentativa desde el inicio de su aplicación, aunque es una realidad que el alumno no la posee si es menester que el docente dentro de su asignatura incluya ejercicios argumentativos que permitan el dominio del lenguaje jurídico, la comprensión de los hechos y su problematización.

Con el desarrollo de la habilidad argumentativa que propone el modelo "PRACTE" el alumno podrá desde el inicio de la carrera incorporar la práctica como herramienta profunda de aprendizaje significativo.

3.2.3 Descripción de la competencia.

Las competencias profesionales consisten en la aplicación de los saberes integrales de un individuo al logro de resultados previamente determinados por las exigencias del campo laboral. O sea, son las mismas competencias específicas, pero desarrolladas exclusivamente a la luz de las demandas del mundo del trabajo, en programas de formación profesional. (aparato crítico 10 pág. 12)⁵⁹

En el modelo “PRACTE” se considera que la competencia se adquiere en una relación paralela de la aplicación sincrónica de la práctica con la reflexión teórica. La práctica por etapas de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto, visualizado en el trabajo que se realiza en las asignaturas de cada uno de los semestres, para que al terminar la formación el desarrollo de competencias se convierta en habilidades formadas.

En la actualidad el docente está capacitado para diseñar y reconocer competencias en los alumnos, comprende en forma cabal que el alumno debe estar en posibilidades de aplicar el conocimiento cuando sea poseedor de un

⁵⁹ Bellochio, Mabel. *Educación basada en competencias y constructivismo. Un enfoque y modelo de formación pedagógica del siglo XXI*. México 2010. Colección de cuadernos CASA México Dirección de Medios Editoriales segunda edición. Universidad de Colima. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. ANUIES No. 1

documento que así lo certifica. De la manera que es capaz de utilizar las herramientas didácticas que vinculan la práctica con la teoría al través del seguimiento de una ruta. El modelo “PRACTE” le proporciona la herramienta con la solicitud de sus aportaciones en la utilización.

La competencia se entiende como la capacidad para llevar a cabo y usar el conocimiento, las habilidades y actitudes que están integradas en el repertorio profesional del individuo. Las medidas con respecto al desarrollo de la educación y la formación profesional deberían basarse en procesos de desarrollo continuo que incluyen al alumnado y a los titulados desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida. aparato crítico 40 pág.18)

3.2.4 Disposición del docente.

La eficiencia y la calificación del docente es indispensable en función de la flexibilidad en la utilización del modelo, en la convicción de motivar al alumno para participar en una forma diferente de aplicar y adquirir el conocimiento, la voluntad de compartir lo que sabe con perspectivas de carrera y de formación.

Será necesario, un evento de profesionalización, de capacitación y de conocimiento del modelo, pero sobre todo de fomentar la convicción de que puede ser otra forma en la enseñanza con menos rutina receptiva y más praxis.

Estará dispuesto a utilizar la tecnología de información cada vez más avanzada y a ritmo galopante para que el alumno no se sienta desfasado.

Se desprenderá de prejuicios tradicionales que lo ubican frente a grupo y se convertirá en líder motivador que pueda provocar el deseo de hacer para aprender y aprehender.

Se someterá a actividades de actualización continua y promover la participación del alumno en todas las actividades de aprendizaje que se presuman innovadoras.

Será participativo con el alumno de los resultados de las evaluaciones y receptivo de las sugerencias y propuestas que pudieran promover modificaciones intermedias o periodos de prueba. Será propositivo en la búsqueda de contactos y de posibilidades que puedan convertirse en espacio de práctica o de primera experiencia en contacto con la teoría.

3.2.5 Factores culturales.

La operatividad del modelo será más tangible si se adapta a la influencia cultural en los cambios de los procesos que influyen en el entorno de aprendizaje y que determinan normativas, parámetros, objetivos, ambientes de vivencia cotidiana como tradiciones, costumbres, valores, trabajo, familia, socialización y medios de comunicación.

La influencia cultural también otorga la oportunidad de incursionar en la enseñanza práctica de idiomas y oficios que permiten la introducción a niveles culturales superiores.

3.2.6 Soporte tecnológico

Los recursos informáticos y audiovisuales son una herramienta que puede ser un factor de incremento en el aprendizaje si se utilizan de acuerdo a los procedimientos establecidos. En la actualidad los alumnos se conectan a la red de internet, utilizan el teléfono celular para conversar, escuchar música, mirar videos y hasta para buscar contenidos de toda clase. Manejar el paquete office es común en mayor escala y en menor escala otras herramientas también informáticas.

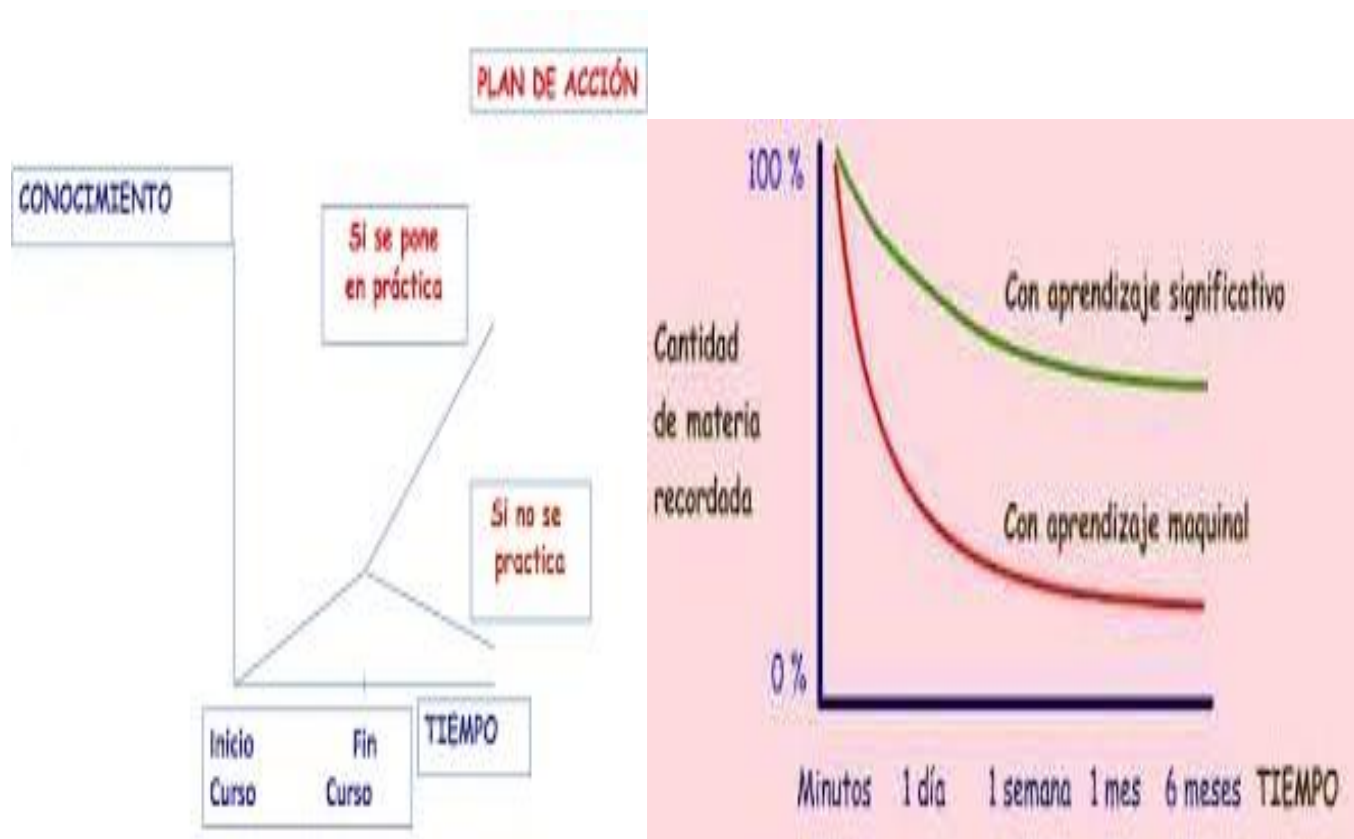
Estar al corriente en el uso de recursos informáticos fortalece el modelo porque ofrece un abanico de posibilidades de extensión cuyo dominio es en mayor proporción para los alumnos.

3.2.7 Evidencia de aprendizaje.

En un sentido deontológico, el examen es la herramienta más usada con antigüedad aproximada de 175 años en su formato tradicional de cuestionario o test. Es la demostración objetiva del saber hacer, es la evidencia de aprendizaje como resultado del razonamiento expuesto en la teoría.

El examen también es el elemento principal rector de los sistemas de evaluación educativa, como comprobación inmediata del aprendizaje de lo enseñado, aunque existen otros instrumentos para medir el aprendizaje.

En la actualidad la evidencia del aprendizaje se ha sistematizado más a la comprensión de los hechos que a la nemotecnia. El docente en general usa el examen y mide lo que se ha memorizado y algunos otorgan el acierto cuando el alumno lo repite al “pie de la letra” sin considerar el comportamiento de la curva del olvido como se aprecia en el mensaje que nos envía la siguiente imagen donde se muestra que el aprendizaje permanece cuando se practica.



60

Ya con las consideraciones del olvido por la falta de práctica, se ha tratado de modificar el enfoque educativo hacia la práctica, sin encontrar todavía evidencias contundentes. En las imágenes que, de aprender a estudiar tomadas de la red abierta de Google, se aprecia como la línea del recuerdo se eleva cuando lo aprendido se pone en práctica y como se eleva cuando el aprendizaje es significativo.

La operatividad del modelo “PRACTE” clasifica las evidencias de aprendizaje significativo en dos grupos:

Primer grupo: Las directas en el campo de acción en relación con la asignatura

⁶⁰Fuente de las imágenes. Aprender a estudiar <http://www.iestiernogalvan.com/departamentos/orientacion/wpcontent/subidas/TTI/contenido9a.htm> Copyright © 1999 W3C (MIT, INRIA, Keio), Todos los Derechos Reservados. Son aplicables las normas del W3C sobre: [responsabilidad](#), [marca registrada](#), [uso del documento](#) y [licencia de software](#).

Presencia

Participación

Discusión dirigida

Análisis de reportes

Segundo grupo: Las indirectas en relación con la teoría de la asignatura

Dominio de conceptos

Niveles taxonómicos

Procedimientos

3.3 Habilidades y competencias adquiridas.

El modelo "PRACTE" está diseñado para incluir los ejercicios prácticos durante la formación académica y ejercerlo en el desempeño formativo en la participación activa en el litigio. En ello, se han considerado competencias basadas en la práctica jurídica de tres tipos: iniciales, medias y terminales que el docente debe conocer para incluirlas en la cotidianidad de la enseñanza y obtener evidencias de aprendizaje.

3.3.1 Competencias Iniciales

3.3.1.1 Desarrollo del pensamiento creativo. Darle al alumnado la posibilidad de mostrar el raciocinio en función de los conocimientos que paulatinamente recibe en el aula.

3.3.1.2 Dominio del lenguaje jurídico oral y escrito inclusive términos latinos que deberá adquirir en los semestres primero y

segundo con la inclusión en los temas de todas las asignaturas.

3.3.1.3 Conocimiento del trabajo cotidiano de los juzgados incluidos manejo de expedientes, plazos, términos y publicaciones como el boletín y el buzón judiciales.

3.3.1.4 Dominio de la tecnología de información en constante evolución, clasificación informática de documentos, ubicación del archivo judicial.

3.3.2 Competencias Medias

3.3.2.1 Formación de actitud colaborativa para el trabajo en equipo en el desarrollo de la capacidad para elaborar documentos judiciales necesarios para el desarrollo del juicio.

3.3.2.2 Dominio de la lógica jurídica como parte de la enseñanza en todas las asignaturas.

Desarrollar actividades de aprendizaje que incluya el método para comprender la validez del conocimiento, evaluar su influencia en los hechos y efectuar un razonamiento correcto con base en la claridad y en la precisión.

3.3.2.3 Dominio de la intervención profesional en el ámbito del litigio incluida habilidad para la redacción de documentos legales.

El manejo amplio del lenguaje con la claridad de conceptos y su utilización dará una habilidad de persuasión como parte de la argumentación. El alumno debe dominar la gramática en sus partes de sintaxis, ortografía, semántica y fonética a fin de darle fortaleza a los documentos jurídicos sin confusión como sucede en la actualidad.

3.3.3 Competencias Terminales

- Posesión de habilidades de aprendizaje incluida la comprensión de lectura especializada, lectura argumentativa y lectura filosófica.
- Dominio del proceso de toma de decisiones, para evidenciar la capacidad resolutive en la participación litigante.
- Habilidad innovadora y propositiva para promover nuevas formas de enseñanza en estudios posteriores.

3.4 Aparato Crítico de la Investigación

La exploración de la investigación cuenta con el apoyo de los siguientes 55 extractos bibliográficos textuales que contienen conceptos operativos y preguntas de confrontación para contrastar con los supuestos considerados.

El objetivo del aparato crítico es proporcionar confiabilidad teórica a los resultados de la investigación mediante una organización editorial y una sistematización de la información ya que por su amplitud y su antigüedad sería imposible considerarlas en su totalidad.

1. Aguilera Terrats, José Ricardo. *El procesamiento humano de la información* (documento inédito) México 1996. Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica (CIIDET). www.geocities.vs.ciidet febrero 24, 2020. 12:35

Concepto operativo: Análisis de tarea

Consiste en determinar los elementos simples que constituyen el resultado del aprendizaje que se pretende alcanzar. Así mismo incluye la secuencia lógica en que se deben realizar y las actividades necesarias para lograrlo. (pág. 5)

El análisis de tareas juntamente con el proceso de aprendizaje permite la planeación de la enseñanza y es la base del diseño instruccional. (pág.8)

Pasos para facilitar el trabajo en el análisis de tareas

- a) Conocer el objetivo general.
- b) Determinar los objetivos educacionales que se quieren alcanzar.
- c) Determinar los resultados del aprendizaje o capacidad que se deberá lograr.
- d) Especificar las acciones que debe realizar el alumno.
- e) Relacionar los resultados del aprendizaje en cada una de las acciones a realizar.
- f) Determinar los requisitos previos que ya debería saber.
- g) Diseñar un diagrama de flujo para mostrar gráficamente la secuencia de actividades.” (pág.6)

2. Almaguer Salazar, Teresa. 2000. *El Desarrollo del Alumno* Editorial Trillas México 2000. ISBN 968-244695-3.

Pregunta de confrontación: ¿El aprendizaje depende de la enseñanza?

Para la mayoría de las teorías de aprendizaje, la mayor parte de la conducta es adquirida precisamente a través del contacto y la interacción con el medio ambiente: No obstante. No existe consenso sobre cómo se desarrollan habilidades y destrezas a través de dichas experiencias. El condicionamiento, por ejemplo, es un proceso básico de aprendizaje estudiado en el conductismo, pero se centra en la conducta observable e ignora en aspectos intangibles, aunque sea de capital influencia en lo que la gente sabe, piensa, hace y siente mismos que son estudiados en las ciencias cognoscitivas. (pág.14)

El rol del profesor conlleva la responsabilidad de manejar el contenido de la clase a un nivel tal que facilite ese tránsito de la experiencia concreta a la abstracción; es decir, las actividades de aprendizaje deben permitir que el estudiante analice la realidad desde un plano más complejo, pero cuidando que el nivel de complejidad no sea tan alto que el alumno no pueda acceder al conocimiento o se desmotive al percibirlo como muy difícil. (pág. 28)

3. Álvarez Álvarez, Carmen. *Teoría frente a práctica educativa: Algunos problemas y propuestas de solución*. Revista Perfiles Educativos. México 2015. Vol. XXXVII Número148, ISSUE UNAM,

Concepto operativo: Vinculación Teoría-práctica

Aunque hay una diferencia epistemológica entre las formas de producir y utilizar el saber en unos y otros espacios: La teoría se produce al amparo

de las investigaciones científicas de las comunidades universitarias y se utiliza principalmente en nuevas investigaciones; en la práctica, el saber se produce en el ejercicio de las funciones profesionales y se utiliza a lo largo del desarrollo profesional docente en forma de experiencia. (pág. 175)

La teoría se entiende como la elaboración sistemática de conocimiento pedagógico que frecuentemente se realiza al amparo de la investigación académica. La práctica se entiende como “el cuerpo a cuerpo” del trabajo cotidiano, constituida por todo el repertorio de comportamientos, acciones, actitudes y valores. Para referirse a la práctica suelen emplearse términos como praxis o acción. aparato crítico3 pág.175)

4. Arendt, Hannah. *La Condición Humana*. Ediciones Culturales PAIDOS, 2016 ISBN 978-84-493-3163-3

Pregunta de confrontación: ¿El conocimiento llega a través del pensamiento?

Una araña conduce las operaciones de manera semejante a una tejedora, una abeja pone en entredicho en la construcción de sus celdas a más de un arquitecto. Pero lo que diferencia al peor arquitecto de la mejor abeja es que éste levante imaginativamente la estructura de erigirla en realidad. Al final de todo el proceso laboral obtenemos un resultado que ya existía en la imaginación del laborante en su comienzo. (pág. 148)

Pensamiento y cognición no son lo mismo. El primero, origen de las obras de arte, se manifiesta en toda gran filosofía sin transformación o transfiguración, mientras que la principal manifestación del proceso cognitivo, por el que adquirimos y almacenamos conocimiento, son las ciencias. La cognición siempre persigue un objetivo definido, que puede establecerse por consideraciones prácticas o por ociosa curiosidad, pero una vez alcanzado este objetivo, el proceso cognitivo finaliza. (pág. 187)

El pensamiento, por el contrario, carece de fin u objetivo al margen de sí, y ni siquiera produce resultados; no solo la filosofía utilitaria sino también los hombres de acción y los científicos que buscan resultados, se han cansado de señalar lo inútil que es el pensamiento, tan inútil como las obras de arte que inspira. Tanto el pensamiento como la cognición han de distinguirse del poder del razonamiento lógico que se manifiesta en operaciones tales como deducciones de principios axiomáticos o evidentes. (pág. 188)

5. Arias Astray, Andrés. *Investigar Mediante Encuestas*. Capítulo dos: La encuesta como técnica de Investigación Social. Editorial Síntesis. España. 1998. ISBN 84-7738-598-X

Concepto operativo: Encuesta:

Es una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados e investigación para recoger y analizar una serie de datos de muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características. (pág. 40)

6. Arilla Bas, Fernando. *Metodología de la Investigación Jurídica*. México 2012. Porrúa, pág. 94. ISBN 970-07-7214-4.

Concepto Operativo:

Definición debe referirse al contenido del objeto en el momento histórico en que se va a definir, no a su significación etimológica. Debe ser convertible a lo que hay que definir. Enuncia las notas esenciales del objeto diciendo lo que es. (pág. 42)

7. Atienza, Manuel. *Introducción al Derecho*. México: Fontamara, pág. 349. 978-968-476-281-7.2016. Las Razones Del Derecho. México 2016. UNAM, reimpresión. ISBN 978-970-32-0364-2.

Pregunta de confrontación: ¿La dogmática jurídica opaca la praxis del derecho?

El derecho es, por definición, una realidad social, de manera que no tiene mucho sentido hablar de [alejamiento]. Lo que ocurre es que el derecho refleja e incide sobre una realidad social configurada por distintos grupos o clases sociales opuestos entre sí o con intereses también enfrentados: el derecho puede ser un vehículo adecuado para canalizar ciertos intereses; y, al mismo tiempo un obstáculo respecto de otros. (pág.73)

La dogmática jurídica tiene una finalidad eminentemente práctica que se manifiesta en el desarrollo de tres funciones: a) Suministrar criterios para la aplicación de las normas vigentes. b) Suministrar criterios para el cambio del derecho en las diversas instancias en que éste tiene lugar; c) Elaborar un sistema conceptual para contemplar los criterios de aplicación y los de cambios. (pág. 247)

8. Atienza, Manuel. *Las razones del Derecho*. México 2016 UNAM ISBN 978970-32-0364-2.

Pregunta de confrontación. ¿La teoría de la práctica de la argumentación funciona para la aplicación del derecho?

Por función práctica o técnica de la argumentación jurídica entiendo básicamente que ésta debe ser capaz de ofrecer una orientación útil en las

tareas de producir, interpretar y aplicar el derecho. Para ello, tienen que ofrecer un método que permita reconstruir el proceso real de la argumentación y una serie de criterios para juzgar acerca de su corrección. Esta es una tarea que, en una considerable medida todavía falta por hacer. (pág. 217)

9. Beuchot, Mauricio. Vital, Alberto. *Manual de Hermenéutica* México 2018. UNAM Instituto de Investigaciones Jurídicas. ISBN 978-607-30-0542-5

Pregunta de confrontación. ¿La praxis depende de la comprensión conceptual?

La hermenéutica, la pragmática y el análisis del discurso interpretan y buscan una intencionalidad en lo que interpretan, y para ello parten del lenguaje y del reconocimiento de la condición simbólica humana, Puesto que comparten objeto de estudio, finalidad y punto de partida, no es extraño que posean matrices conceptuales comunes: después de todo, los problemas que enfrentan son los mismos. Las diferencias son el resultado de las tradiciones y corrientes de pensamiento que les han dado origen y son básicamente asunto de enfoque y terminología. (pág. 210)

Las discusiones de índole epistémica o política hacen que aparezcan en ocasiones como territorios no claramente diferenciables o, incluso como ámbitos inconexos o irreconciliables. (pág. 210).

10. Bellochio, Mabel. 2ª. *Edición Educación basada en competencias y constructivismo*. Un enfoque y un modelo de formación pedagógica del siglo XXI. México 2010. Colección de cuadernos CASA México Dirección de medios editoriales. Universidad de Colima. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. ANUIES No.1 ISBN 978-607-451-029-4.

Concepto operativo. Competencia Profesional.

Las competencias profesionales consisten en la aplicación de los saberes integrales de un individuo al logro de resultados previamente determinados por las exigencias del campo laboral. O sea, son las mismas competencias específicas, pero desarrolladas exclusivamente a la luz de las demandas del mundo del trabajo, en programas de formación profesional. (pág. 12)

11. Berumen Campos, Arturo. *El derecho como sistema de actos de habla*. México 2010. UNAM. Editorial Porrúa. ISBN 978-607-09-0440-0

Concepto operativo: Acto de habla

Habermas, siguiendo a Searle define el acto de habla como la unidad mínima para que el lenguaje tenga un sentido determinante. El sentido de una palabra o expresión depende tanto de las reglas sintácticas como de sus usos pragmáticos. (pág. 16)

La inteligibilidad de los actos de habla significa que tanto el “yo” como el “Tú” tienen y cumplen dos obligaciones comunicativas recíprocas: el “yo” debe tratar de ser lo más claro posible y el “tú” debe tratar de entender lo más posible. Es una precondition de toda comunicación racional. (pág. 24)

12. Berumen Campos, Arturo. *Curso permanente de ética*. México 2017. UNAM. Editorial Porrúa. México 2017, ISBN 978-607-09-277

Conceptos operativos:

Derecho: El derecho es el conjunto de disposiciones de primer grado o de conducta, de segundo grado o de competencia, de tercer grado o principios morales, de cuarto grado o contenidos ideológicos y de quinto grado o enunciados doctrinarios que regulan el uso de la sanción coactiva. (pág. 118)

Ética jurídica: Es la disciplina de la filosofía el derecho que tiene por objeto redeterminar los contenidos ideológicos de las disposiciones jurídicas de cuarto grado, que ocultan semánticamente la cosificación pragmática de los individuos, para transformarlos en los principios morales de las disposiciones jurídicas. (pág.119)

13. Bloom, Benjamín Samuel *Taxonomía de los Objetivos de la educación*. El Ateneo Editorial. 1981 Buenos Aires Argentina. ISBN 950-02-5740-8

Concepto operativo.

Conocimiento. Es la capacidad de recordar hechos específicos y universales, métodos y procesos, o un esquema, estructura o marco de referencia. A los efectos de medición es la capacidad de hacer presente el material apropiado en el momento preciso. Elementos a partir de los cuales se construyan las formas más complejas y abstractas. (pág. 162).

14. Bruner, Jerome *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid España 1988. Ediciones Morata ISBN 978-84-7112-319-0

Pregunta de confrontación: ¿Se debe contrastar una teoría con base en la práctica?

La necesidad más urgente de todas en dotar a nuestros alumnos de la experiencia de lo que se supone un modelo teórico y hacerles comprender lo que representa ser consciente de que se está contrastando una teoría. Para ello emplearemos un buen número de conceptos teóricos bastante sofisticados que serán presentados de manera intuitiva y no enunciados en términos formales como es natural (pág. 130).

15. Bunge, Mario. *La Investigación Científica*. México 1983. Editorial Ariel Methodos. ISBN 84-344-8010-

Pregunta de confrontación: ¿El resultado de la investigación es único?

El resultado de la investigación es un conjunto de enunciados más o menos verdaderos y parcialmente interconectados, que se refieren a diferentes aspectos de la realidad. En este sentido la ciencia es pluralista. La ciencia se enfrenta con todos los campos del conocimiento con un solo método y solo objetivo. La unidad de la ciencia no estriba en una teoría única que lo abrace todo, ni siquiera en un lenguaje unificado apto para todos los fines, sino en la unidad de su planteamiento. (pág. 47).

16. Cáceres Nieto, Enrique. *¿Qué es el Derecho?* México 2002. UNAM, pág. 71. ISBN 968-36-9043-2.

Pregunta de confrontación: ¿El docente puede distinguir si el conocimiento se está recibiendo?

¿Qué, sucede con el pobre estudiante que en un examen se ve obligado a elegir un concepto correcto y resulta que no hay un criterio objetivo para decidir cuál de los que han sido propuestos por los autores que ha debido estudiar es el bueno? Es más, ¿cómo distinguir lo que son apreciaciones subjetivas de un autor o profesor si no se tiene contra que confrontar el concepto de derecho que se le expone a envidia de lo que sucede con un compañero estudiante de física que puede comprobar si efectivamente los cuerpos son atraídos o no, por la fuerza de gravedad con solo soltar un objeto de sus manos? (pág. 29).

Su confusión es total y regularmente terminan memorizando o repitiendo como si fuera la "doctrina", lo que se les enseña (pág. 29)

Mucho antes de que tomemos la primera clase de gramática, ya hablamos correctamente y conjugamos como si hubiéramos aprendido las reglas correspondientes. Esto significa que nuestro cerebro ha aprendido a

estructurar el lenguaje de modo natural conforme a reglas, de la misma manera que nuestro sistema inmunológico a generar defensas. (pág. 31).

17. Cáceres Nieto, Enrique. *Introducción práctica al cálculo lógico aplicado al derecho* México 2014 UNAM Editorial Porrúa. 2014. pág. 18, 20 y 21 ISBN 978-607-09-1565-9

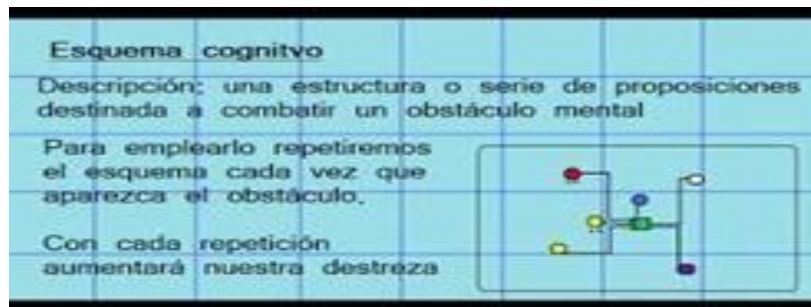
Pregunta de confrontación: ¿El docente distingue los enfoques de teoría y práctica mientras enseña?

Las proposiciones descriptivas no solo pueden referirse al mundo de las cosas o de los hechos, sino también al lenguaje (pag.18)

En la Teoría de la aplicación indirecta de la lógica de las normas TAILN primero es necesario identificar las debilidades. (pág. 20)

Desde una perspectiva consistente con los descubrimientos de las ciencias cognitivas contemporáneas, sabemos que un mismo dato puede ser percibido de manera diferente según el esquema cognitivo activo en ese momento, sin que ninguna de las percepciones resultantes pueda ser considerada "la correcta per se. (pág. 21)

61



18. Carnelutti, Francesco *Sistema de Derecho Procesal Civil*. Niceto Alcalá Zamora y Castillo y Santiago Sentís Melendo. UTHEA. Buenos Aires Argentina 1944 ISBN 4057224

Concepto Operativo: Litigio

Conflicto de intereses jurídicamente calificado por la pretensión de uno de los interesados y la resistencia del otro.

Citado por Ovalle Favela, José México 2012 Sexta edición. Teoría General del Proceso Editorial Oxford ISBN 978-970-613-803-3 (pág.4)

⁶¹ Fuente de la imagen. Esquemas Mentales Carlos Martínez de Luco You tube 9/812 febrero 23. 2020. 15:50

19. De Pina, Rafael. (s/f) *Teoría y Práctica en la Enseñanza Del Derecho*. Biblioteca Jurídica Virtual. Instituto de Investigaciones Jurídicas México: UNAM. www.juridicas.unam.mx

Pregunta de confrontación: ¿La enseñanza del derecho es más teórica que práctica?

La enseñanza del derecho como cualquier otra disciplina, si se quiere que sea eficaz y útil, no puede ser más que teórica-práctica. Es indudable, sin embargo, que aún admitido esto, ni todas las facultades de derecho ni todos los maestros de una determinada facultad, proceden con igual criterio en la apreciación de los conceptos de teoría y de práctica y que, consiguientemente, cabe una enseñanza con predominio de la teoría o bien una enseñanza con predominio de la práctica. Mantener el equilibrio entre la teoría y la práctica, es desde luego un problema extremadamente delicado y difícil, aunque lograrlo deba constituir la meta de una organización verdaderamente científica de la enseñanza. (pág. 1)

20. De Alba, Alicia. Segunda reimpresión *Teoría y Educación. En torno al carácter científico de la educación*. México 2002 Centro de Estudios sobre la universidad. UNAM ISBN 968-36-1085-4

Pregunta de confrontación: ¿La teoría y la práctica se relacionan o son entidades paralelas?

Actualmente, el peligro mayor en el desarrollo pedagógico mexicano es el exacerbado teoricismo o investigacionismo: Piénsese, por ejemplo, en la didáctica: después del paradigma tecnológico, la didáctica se ha reducido a la crítica teórica, y los pocos grupos que trabajan desde una perspectiva experimental-propositiva didácticas especiales quedan relegados.

La investigación educativa mexicana reciente las ha desdeñado como campo a investigar y la formación de maestros ya no les concede ningún lugar (ni a la formación en escuelas anexas ni a los manuales de didáctica). De ahí me explico en parte la miseria de la práctica docente cotidiana. La pedagogía ha olvidado que su desarrollo no depende exclusivamente del desarrollo teórico, sino que fueron también grandes educadores Pestalozzi, Froebel, Ramírez, Freinet- quienes construyeron sistemas de reglas nuevos que, a su vez, dieron pie a nuevas teorizaciones.

Como tarea inmediata me parece importante restituir este espacio de mediación entre teoría y práctica que son los sistemas de reglas como espacio de análisis y reflexión. Para ello es de primera importancia no enajenar a los maestros en esquemas investigativos. (pág. 59)

21. De Bono, Edward. *El Pensamiento lateral*. México 2004. Editorial PAIDOS ISBN 968853-233-9

Pregunta de confrontación: ¿El cambio de modelo corresponde a una forma de pensamiento?

El pensamiento lateral tiene como objetivo, el cambio de modelos. Un modelo es cualquier concepto, idea, pensamiento o imagen que puede repetirse en forma original cuando algún estímulo determina su reaparición. Por modelo se entiende también una secuencia de tales ideas, pensamientos o imágenes que pueden repetirse en una forma que le confiere carácter unitario: por tanto, un modelo es también un conjunto o secuencia de varios modelos que pueden constituir el enfoque de un problema, un punto de vista, un criterio (pág.61)

El pensamiento lateral trata de descomponer las estructuras de los modelos con el fin de que sus diferentes partes se ordenen en forma distinta para obtener otra forma de la información disponible. (pág. 62)

En el pensamiento lateral se trata de reordenar el modelo si darle carácter equívoco, sin de darle otra estructura para mejorar su funcionamiento (pág. 288)

22. De Bono, Edward. octava reimpresión. *Seis sombreros para pensar*. México 2004. Ediciones Granica. ISBN 968-5015-01-5

Cuando se elabora una reestructura se permite que la información entrante se permite la formación de otro orden que el cerebro permite y rápidamente se reorganiza. (pág. 32)

El pensamiento lateral es una serie de actitudes, lenguajes y técnicas para saltar de pautas en un sistema auto organizado y de pautas asimétricas. Se utiliza para generar conceptos y percepciones. (pág. 172)

23. De Gortari, Eli *El Método de las Ciencias*. Tratados y Manuales Grijalbo". México 1989. Editorial Grijalbo. ISBN 970-05-0305-4

Concepto operativo:

Definición. La definición de un concepto consiste en discriminar las condiciones que debe satisfacer un proceso o un espécimen para formar parte integrante de la clase determinada por dicho concepto. La definición establece con precisión los límites del concepto distinguiendo netamente su dominio y separándolo de los dominios de las otras clases. En rigor, la

definición es el criterio para decidir inequívocamente si un proceso o un espécimen pertenece o no al concepto (Pág. 27).

24. Diaz Barriga Arceo, Frida. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México 2006. Editorial McGraw Hill. ISBN 970-10-3526-7

Concepto operativo: Aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes (pág. 39).

Pregunta de confrontación. ¿Las estrategias docentes que se proponen permiten al docente separarse del modelo tradicional exposición recepción?

El profesor también debe poseer un cierto conocimiento teórico y práctico más o menos preciso de un nutrido arsenal de estrategias, instrumentos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los alumnos en los momentos pertinentes en que decida hacerlo, sea porque él lo considere así o porque la institución o el currículo se lo demanden. (pág. 352)

La evaluación del proceso de aprendizaje enseñanza debe considerarse como una actividad necesaria, en tanto que le aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que le permitirá la regulación y el conocimiento de los factores y problemas que llegan a promover o perturbar dicho proceso. (pág. 352)

25. Dietrich, Heinz. sexta reimpresión. *Nueva guía para la investigación Científica*. México 2018. Grupo Editor Orfila Valentini. ISBN 978-607-752109-9

Pregunta de confrontación: ¿El derecho es resultado de la interpretación de la realidad?

La interpretación de la realidad es una precondition indispensable para todo acto práctico del ser humano. Sin embargo, una vez hecha la interpretación del entorno, tenemos que escoger entre las diferentes alternativas de acción que tenemos disponibles. Esta decisión es función del cerebro que compara las diversas opciones y selecciona la que probablemente nos dará mejores resultados (pág. 18).

La habilidad básica e imprescindible para realizar un proceso de aprendizaje e investigación científica consiste en tres capacidades:

- a) Comprender el contenido de una información.
- b) Jerarquizar o sea diferenciar entre lo importante o lo secundario.

- c) Asimilar, retener y reactivar los datos importantes.
26. Elías Azar, Edgar. *Ética Judicial Tribunal Superior de Justicia México* 2010. s/ISBN

Pregunta de confrontación. ¿Las competencias del abogado deben incluir prácticas profesionales sobre la ética?

Debemos reconocer que en la profesión jurídica debe existir una dualidad de conocimientos, por un lado, una amplia cultura jurídica y por otro, conocimientos prácticos. de igual manera es urgente que el abogado postulante cuente con una preparación adecuada en los siguientes seis temas básicos:

- I. Hacer notoria la necesidad de cultura jurídica.
 - II. Hacer evidente la necesidad de la cultura práctica porque se carece de una instrucción adecuada para poder litigar.
 - III. Contar con una adecuada orientación vocacional que busque la convicción por el ejercicio legal.
 - IV. Hacer patente en los estudiantes de derecho la necesidad de la ética.
 - V. Cumplir con la obligación de ser patrocinado por un abogado titulado y experimentado para intervenir con la autoridad judicial.
 - VI. Informar sobre la actividad profiláctica para la correcta realización de actos jurídicos preventivos de conflictos como testamentos, defensa de los derechos humanos, contratos etc. (pág. 47).
27. Fix Zamudio, Héctor. *Metodología, Docencia e Investigación Jurídicas*. México 1981. Editorial Porrúa. ISBN 978-607-09-2204-6.

Pregunta de confrontación: ¿Se puede invertir el proceso teórico-práctico por práctico teórico?

Párrafo 104. Inciso d) en la Cuarta Conferencia se reiteraron las recomendaciones anteriores respecto a la orientación de la enseñanza, con el objeto de procurar el equilibrio entre la teoría y la práctica mediante el empleo de los métodos de pedagogía activa junto a la clase magistral, insistiéndose en la introducción de técnicas audiovisuales en la enseñanza de las ciencias jurídicas y sociales siempre que la naturaleza de las asignaturas lo permita y los profesores lo consideren adecuado como medio de ayuda para la transmisión de los conocimientos. (pág. 124)

Párrafo107. Sin embargo, y no obstante las acertadas críticas que se le han formulado, la lección oral y verbalista sigue predominando en las facultades de derecho de Latinoamérica, e inclusive en otras partes del mundo, pero en los últimos años se ha tratado de superar esta situación por conducto de instrumentos de carácter técnico que se han agrupado mediante la denominación de clase o método activo. (pág. 125)

Párrafo 79. Uno de los defectos que se han señalado en la enseñanza jurídica latinoamericana, es su carácter preponderantemente -y en nuestro país totalmente- teórica, sin una vinculación, así sea relativa, con la práctica (pág. 398).

Párrafo 80. Debe existir un equilibrio entre la enseñanza doctrinal y la práctica, que son inseparables, y estamos convencidos de que la enseñanza práctica debe ser el complemento inseparable de la primera, pues primero deben conocerse los principios, los conceptos y las instituciones, y después ir a la realidad jurídica, para que la misma pueda analizarse con un criterio técnico y científico (pág. 398).

28. Freire, Paulo. *Concientización, Teoría y práctica* Editorial Galerna--a 1974 Buenos Aires, Argentina. ISBN 978-950-556-

La concientización, según Freire, es un proceso de acción cultural a través del cual las mujeres y los hombres despiertan a la realidad de su situación sociocultural, avanzan más allá de las limitaciones y alienaciones a las que están sometidos, y se afirman a sí mismos como sujetos conscientes y cocreadores de su futuro histórico (Freire, 1974).

29. Flores García, Fernando. *Introducción al Estudio del Derecho*. México 2007. Editorial Porrúa. ISBN 970-07-7177-

Pregunta de confrontación: ¿El concepto de ciencia es discutible desde la perspectiva del derecho?

Cuando en el pensamiento jurídico moderno se habla de “ciencia jurídica” se hace referencia a un tipo de saber que recae sobre un objeto dado como presente en una experiencia, objetos que pueden ser hechos de la naturaleza o creaciones humanas. Es una verdadera ciencia con un objeto que reúne las características de lo que es un objeto científico en cuanto que es un objeto de experiencia (pág.38).

El derecho es una ciencia compuesta por un conjunto de principios y normas heterónomas, que ordenan conducta externa humana, bilaterales dotadas de una sanción, regulan la conducta recíproca de los hombres que viven en sociedad; y tienen valores y fines: la paz, la seguridad jurídica, el bienestar común, el orden jurídico, la libertad, la igualdad, la equidad, la dignidad humana, la solidaridad y la justicia social (pág.155).

30. Gottberg de Noguera Stela *El aprendizaje visto desde la perspectiva ecléctica de Robert Gagné y el uso de las nuevas tecnologías en educación superior*. México 2012. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Organismo Internacional. 2007 ISSN0041-8935-1

Concepto Operativo Enfoque Cognoscitivo.

Es el proceso activo que modifica el sistema cognoscitivo humano con la finalidad de generar un cambio en la conducta o en la habilidad de los individuos e incrementar, de manera más o menos irreversible, su ejecución posterior en una o varias tareas; resulta a la práctica o de la práctica o de la experiencia, es perdurable (pág.6)

31. Gordillo, Agustin. Reimpresión. *El Método en Derecho* Editorial Cívitas. Madrid España. 1997 ISBN 84-470-0537-2.

Pregunta de confrontación: ¿El análisis de los hechos es indispensable en la práctica del derecho?

El análisis del acto desde el punto de vista fáctico comprende indispensablemente el estudio de los hechos, expresados o no en la motivación del acto; de la realidad externa al acto y a la cual el mismo objetivamente se refiere o relaciona —lo diga o no la motivación—, que lo enmarca y encuadra. Se trata de la adecuada percepción de la realidad en la cual el acto se inserta, o sea, de la “causa” o motivo que el acto tiene en dicha realidad, independientemente de cuáles sean sus expresiones de razones, o invocación de argumentos en la motivación. Quien no entendió los hechos del caso, nada entenderá del derecho en el caso.

32. Gadamer, Hans Georg. *Verdad y Método II*. Salamanca, España. 1992. Ediciones Sígueme SAU. ISBN 978-84-301-1180-8

Pregunta de confrontación. ¿Hasta que, punto el lenguaje preforma el pensamiento?

Nadie negará que nuestro lenguaje ejerce una influencia en nuestro pensamiento. Pensamos con palabras. Pensar significa pensarse algo. Lo que nos ocurre en el lenguaje, nos ocurre también en la orientación vital: estamos familiarizados con un mundo preformado y convencional. La cuestión es saber si llegamos tan lejos en nuestra autocomprensión como creemos llegar. Si alguien dice realmente lo que quiere decir. Pero, ¿significa eso que entendemos lo que realmente es? (pág. 197)

El hablar implica afrontar el riesgo de poner algo y atenerse a sus implicaciones. El lenguaje es en realidad la única palabra cuya virtualidad

nos abra la posibilidad incesante de seguir hablando y conversando y la libertad de decirse o dejarse decir. El lenguaje no es una convencionalidad reelaborada ni el lastre de los esquemas previos que nos aplastan, sino la fuerza generativa y creadora capaz de fluidificar una y otra vez ese material. (pág. 201)

33. García Maynez, Eduardo. *La Definición del Derecho*: México 2012. Ediciones Coyoacán. pág. 235. ISBN 978-607-9014-74-2.

Concepto operativo:

Derecho: Desde el punto de vista formal solo son válidas aquellas normas que reúnen los requisitos extrínsecos de vigencia establecidas por el poder público. Derecho en sentido jurídico formal, es el conjunto de reglas bilaterales de conducta que en una cierta época y un determinado país la autoridad suprema considera obligatorias. (pág. 17)

34. Guyot, Violeta Isabel *Epistemología, prácticas del conocimiento y Universidad Nacional de Sal Luis Argentina 2016* ISSN-1850-3853

Pregunta de confrontación: ¿La relación de la teoría con la práctica es un problema epistemológico?

El problema de la relación entre la teoría y la práctica es un aspecto epistemológico que necesariamente debemos abordar por constituir un eje que atraviesa toda práctica de conocimiento. La persistencia de la distinción entre teoría y práctica, ha permeado también las prácticas educativas y se encuentra activa en la vida universitaria, tanto en la organización curricular como en las jerarquías y prioridades investigativas.

La teoría, considerada como el conocimiento verdadero, es el resultado del proceso de investigación. En la perspectiva neopositivista se produce una simplificación de lo que implica la investigación al excluirse los aspectos sociales, políticos y culturales en general, y aquellos otros que hacen a la propia producción del conocimiento, con relación a las condiciones subjetivas, tanto singulares como colectivas, que permiten comprender la relación profunda entre el conocimiento y la realidad histórica (pág. 9).

35. Hernández Sampieri, Roberto. Cuarta edición. *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Interamericana de México, 1991. pág. 501. ISBN 968-970-10-5753-7.

Concepto operativo:

Teoría: Una teoría es un conjunto de constructos interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar las relaciones entre variables con el propósito de explicar y predecir los fenómenos (pág. 82).

Es un conjunto de proposiciones vinculadas sistemáticamente que especifican relaciones causales entre variables (pág. 82).

Las teorías no solo consisten en esquemas o tipologías conceptuales, sino que contienen proposiciones semejantes a leyes que interrelacionan dos o más conceptos o variables al mismo tiempo. Más aún estas proposiciones deben estar interrelacionadas entre sí (pág. 82)

Variable. Es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. Se aplica a personas, hechos o fenómenos que adquieren diversos valores.

Hipótesis. Propositiones tentativas acerca de las posibles relaciones entre dos o más variables con cinco requisitos: 1) real, 2) precisa 3) clara 4) medible 5) verificable (pág. 126).

36. Kahn, Paul. *El análisis cultural del derecho* Barcelona España 2001. Editor Service. ISBN 84-7432-821-7.

Pregunta de confrontación: ¿La práctica requiere de la metodología?

El primer objetivo de la metodología es la práctica. Busca establecer las condiciones de la investigación bajo las cuales los estudios académicos sobre el derecho pueden romper con la práctica jurídica (pág. 123).

El poder el derecho se localiza en la práctica que le constituye, no en aquellos momentos de toma de decisiones institucionales (pág. 181).

37. López Betancourt, Eduardo. *La Investigación Jurídica*. México 2007. Editorial Porrúa. ISBN 978.607-09-1546-8

Pregunta de confrontación: ¿La investigación es una competencia que debe desarrollar el abogado o el jurista?

El estudiante tiene que aprender a usar sus conocimientos y habilidades en diferentes situaciones; debe ser capaz de transferir sus viejas experiencias, reestructurarlas, ajustarlas y dar soluciones a nuevos problemas; es preciso que mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje,

los contenidos y los métodos sean capaces de responder al objetivo esencial, el beneficio de la sociedad:

- a) Descubrir una nueva función en su objeto jurídico.
- b) Combinar distintos procedimientos conocidos en el desarrollo de una nueva actividad.
- c) Capacidad para percibir y discriminar lo esencial de lo secundario y las relaciones de los elementos dados en un objeto o situación.
- d) Posibilidad de plantearse vías de acción para el desarrollo y solución de los problemas que se le presenten (pág. 121).

38. López Betancourt, Eduardo. *La Investigación Jurídica*. México 2007. Editorial Porrúa. ISBN 978.607-09-1546-8

Pregunta de confrontación: ¿El derecho procesal es el principal elemento de la práctica jurídica?

El derecho procesal es el conjunto de reglas destinadas a la aplicación de las normas del derecho a casos particulares, ya sea con el fin de esclarecer una situación dudosa, ya con el propósito de que los órganos jurisdiccionales declaren la existencia de determinada obligación y en caso necesario ordenen que se haga efectiva. En síntesis, el derecho procesal constituye el camino que se sigue ante tribunales competentes, para obtener la aplicación en tiempo y forma de ley. (pág. 117)

39. López Durán, Rosalio. *Metodología Jurídica*. México 2006. IURE Editores. ISBN 968-5409-87-0

Concepto Operativo: Proceso cognoscitivo:

Por proceso cognoscitivo se entiende la secuencia a través del cual se vinculan al sujeto y el objeto, y que tienen como resultado el conocimiento. Las fases del conocimiento están integradas por cuatro elementos: a) Sujeto cognoscente, b) El objeto del conocimiento. c) La relación que se establece entre ambos y d) el conocimiento como producto. (pág. 4)

40. Mulder, Martin. Weigel, Tanja. Collings, Kate. *Profesorado*. Granada España 2008. Revista de Curriculum y formación de profesorado. Universidad de Granada. ISSN 1138-414X

Concepto operativo: Competencia.

La competencia se entiende como la capacidad de una persona para alcanzar logros específicos. El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, define competencia, como la capacidad para usar

el conocimiento en la práctica. El objetivo de la educación es hacer capaces a los estudiantes de desempeñar ciertas tareas vinculadas a una determinada ocupación y profesión. El concepto de competencia es multidimensional y el uso específico del concepto depende del contexto de los usuarios (pág.8).

En lo individual trata de dominar una determinada ocupación y las características estructurales que determinan la manera en la cual se desarrollan los empleos. Además, en Francia ha operado un sistema basado en la cooperación entre agentes sociales y autoridades estatales con el objetivo de desarrollar competencias de los trabajadores (pág. 12).

La competencia se entiende como la capacidad para llevar a cabo y usar el conocimiento, las habilidades y actitudes que están integradas en el repertorio profesional del individuo. Las medidas con respecto al desarrollo de la educación y la formación profesional deberían basarse en procesos de desarrollo continuo que incluyen al alumnado y a los titulados desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida (pág.18).

41. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE. Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del milenio en los países de la OCDE

Publicación original de la OCDE en inglés, bajo el título:

Working Paper 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries (EDU Working paper número41) Todos los derechos reservados. © 2010 Instituto de Tecnologías Educativas, para esta edición en español Publicado con el acuerdo de la OCDE, París. La calidad del español y su coherencia con el texto original es responsabilidad del Instituto de Tecnologías Educativas. <http://www.ite.educacion.es/>

Concepto operativo: Competencia

Una consideración relevante es la definición de los términos «habilidad» y «competencia» y cómo ambos se encuentran relacionados entre sí. Otra distinción útil es la presentada en el Proyecto DeSeCo: «A competence is more than just knowledge or skills. It involves the ability to meet complex demands, by drawing on and mobilising psychosocial resources (including skills and attitudes) in a particular context. For example, the ability to communicate effectively is a competence that may draw on an individual's knowledge of language, practical IT skills and attitudes towards those with whom he or she is communicating» (Rychen & Salganik, 2003).

Habilidad: El glosario Cedefop de la Comisión Europea (Cedefop, 2008) define habilidad como la capacidad de realizar tareas y solucionar

problemas, mientras que puntualiza que una competencia es la capacidad de aplicar los resultados del aprendizaje en un determinado contexto (educación, trabajo, desarrollo personal o profesional).

Competencia: Una competencia en su concepto más amplio que puede, de hecho, componerse de habilidades (así como de actitudes, conocimiento, etc.). Sin embargo, dado que los términos se usan a veces indistintamente y las definiciones difieren según los distintos países y regiones, se decidió incluir ambas en el cuestionario enviado a los representantes nacionales. A este respecto, nuestra definición de habilidades y competencias para el siglo XXI las conceptualiza como aquellas habilidades y competencias necesarias para que los jóvenes sean trabajadores efectivos y ciudadanos de la sociedad del conocimiento del siglo XXI (pág.6).

42. Pansza Margarita. Unidad III Instrumentación Didáctica. Propuesta de evaluación de programas en la didáctica crítica. online aliat.edu.mx

Pregunta de confrontación: ¿La didáctica crítica es la opción para la instrumentar la práctica antes que la teoría?

Abordaremos el aspecto de la instrumentación didáctica considerando tres corrientes educativas; dos de ellas con marcada caracterización en la historia de la práctica docente, como son la Didáctica Tradicional y la Tecnología Educativa, y otras más, que se perfila como opción en los tiempos actuales y que convencionalmente hemos llamado Didáctica Crítica. Se trataría entonces de revisar el manejo que hacen estas tres tendencias educativas de conceptos (pág. 1)

43. Pruzzo Di Pego, Vilma. *La Enseñanza entre la praxis y la poiesis*. Aportes a la Didáctica General 11”, La Pampa Argentina 2014. Revista Pilquen Sección Psicopedagógica Año XVI Número 1

Concepto Operativo: Práctica

La *práctica*, en cambio, es el ámbito donde se enfrentan los problemas que se plantean en situaciones de interacción y que implican deliberación, elección, toma de decisiones y acción concomitante. Entre las disciplinas prácticas ubica a la ética, la política y la educación. La *poiesis* supone la fabricación de productos de acuerdo con ideas preconcebidas y está orientada hacia el *hacer, fabricar producir* (pág. 3).

44. Ortega Alfaro, Rocío Guadalupe. “Estrategias Didácticas y Evaluación de Competencias”. Trillas, 2017. pág. 85. México 2017 ISBN 978-607-17-31531.

Conceptos operativos:

Aprendizaje Significativo: Ausubel en 1977 escribe que consiste en la adquisición de ideas, conceptos y principios al relacionar la nueva información con los conocimientos a la memoria. El aprendizaje es significativo cuando el nuevo material expande, modifica o elabora y guarda una relación sistemática con los conceptos pertinentes de la memoria a largo plazo (pág. 18)

Competencia. En el ámbito de la educación escolar se identifica con aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrenta a lo largo de su vida. Por lo tanto, la competencia en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales procedimentales y conceptuales. (pág. 36)

La UNESCO (1996) define que Alguien es «competente» cuando sabe cómo se debe hacer algo y lo sabe hacer efectivamente, con independencia de su por qué. En todo caso, los por qué han sido previamente ideologizados por el propio sistema educativo, por los medios de información y comunicación; y las poblaciones, creen fielmente en los mitos generados al respecto.⁶²

45. Ponce de León, Armenta, Luis. *Metodología del Derecho*. México 1996. Décima Tercera edición. Porrúa, pág. 207. ISBN970-07-7333-7.

Pregunta de confrontación: ¿La práctica del derecho recibe apoyo institucional?

Dentro de los planes nacionales debe platearse con precisión los problemas generales sobre administración de justicia a efecto a efecto de que puedan establecerse lineamientos generales sobre investigación jurídica que puedan ser instrumentos complementarios por las instituciones relacionadas; como tribunales, procuradurías, escuelas y departamentos de derecho, institutos de investigación y demás entidades que ejerzan jurisdicción (pág. 7).

La metodología docente para la enseñanza aprendizaje del derecho es otro apartado significativo de la metodología del derecho frecuentemente descuidado y marginado (pág. 69).

⁶² Ramos, Ruben. UNESCO *Currículo por Competencias* México 2013
<https://rebellion.org/unesco-curriculo-por-competencias/> Pág. 3

46. Rojas Amandi, Víctor Manuel. *Filosofía del Derecho*. México 2010. Décimo primera reimpresión Editorial Oxford ISBN 978-970-613-403-5

Pregunta de confrontación. ¿La práctica está más relacionada con el que verificar o con el cómo verificar?

La práctica científica contemporánea se ha inquietado por el -que verificar- y muy poco por el -cómo verificar-. Esto quiere decir que para el científico lo primordial es captar conceptualmente el material empírico que corresponde a su campo de estudio, que asimila en una estructura teórico racional aprendida en forma científica y de la cual nunca o rara vez toma conciencia en cuanto a su carácter problemático. (pág. 40)

47. Rojas Soriano, Raúl *Investigación social, teoría y praxis*. México 1989. Colección Folios Universitarios. ISBN-968-856-130-4.

Conceptos operativos:

Aparato Crítico:

Se le conoce como referencia o citas bibliográficas. Son las notas que se escriben en el texto, o al final del capítulo o del libro para señalar la fuente de donde se obtuvo la información o las ideas expuestas. El aparato crítico también incluye las notas que se refieren a explicaciones de los términos que se presentan en el trabajo de investigación, así como, la exposición de datos que apoyen o complementen el texto. (pág. 124)

“Definición Operacional”: Conjunto de elementos concretos (indicadores y referentes empíricos) que permiten observar y, si se puede medir los fenómenos que se estudian. La definición operacional de los conceptos sirve para guiar la recopilación de la información empírica. Los aspectos que se incluyen en dicha definición dependerán del marco teórico que se utilice, así como, los objetivos de la investigación y de una serie de circunstancias propias de cada estudio (pág. 136)

48. Romero Martínez, Juan Manuel. *Estudios sobre Argumentación Jurídica Principalista*. México 2015. UNAM: ISBN-978-607-02-6315-6.

Pregunta de confrontación: ¿La falta de legitimidad democrática de la actividad judicial se debe a la ignorancia del control de razonabilidad?

No se cuenta con una estructura particular ni con parámetros conceptuales para ponderar principios, así como, a las objeciones sobre los límites de la ponderación en lo relativo a la falta de objetividad en la

determinación de los grados de afectación y de importancia de los principios en colisión y a las críticas sobre afectación del principio democrático (pág.236).

El control de razonabilidad debe ser un filtro que permita el paso de las decisiones jurídicas correctas, racionales, prudentes, objetivas y, desde luego aceptables socialmente (pág.236).

49. Rovelli, Carlo. 2018. *El Nacimiento del Pensamiento Científico*. Madrid España. 2018. ISBN 978-84-254-4059-5.

Pregunta de confrontación: ¿La ciencia se compone de afirmaciones verificables?

La ciencia nos da seguridad, podríamos limitarnos a considerar una teoría como interesante solo si nos da predicciones correctas en un cierto dominio de validez y con un cierto margen de error. Podríamos incluso llegar a afirmar que suministrar predicciones es el único papel útil e interesante de las teorías -y que el resto es inútil-. Los números, las técnicas, las predicciones son útiles para sugerir, para probar, para confirmar, para utilizar los descubrimientos.

Todo esto son hechos de la naturaleza que el pensamiento científico nos ha revelado, que han cambiado profundamente nuestra imagen del mundo y de nosotros mismos y que tienen una inmensa y directa dimensión cognitiva. Hay una confusión entre ciencia como actividad cognitiva y ciencia como producción de predicciones verificables. (pág. 131)

50. Serna, Pedro. *Filosofía del derecho y paradigmas epistemológicos*. Editorial Porrúa. México 2006. ISBN 970-07-6574-1

Pregunta de confrontación: ¿Interpretar un concepto significa que se ha comprendido?

“La filosofía del hombre se transforma esencialmente en una filosofía del comprender, que junto con la disposición afectiva integra el conjunto de los existenciales fundamentales, de las formas constitutivas y cooriginarias de ser el “ahí”. El comprender lleva consigo la posibilidad de apropiarse de lo comprendido, la posibilidad de la interpretación que se funda en el comprender articulado en el discurso que constituye el fundamento ontológico existencial del lenguaje.” (pág. 107)

51. Steiner, George. *Heidegger*. México 2013. Cuarta Edición. Fondo de Cultura Económica. ISBN 978-607-16-1406-3

Concepto Operativo: Filosofía:

Es una forma especial de lenguaje. Una forma que relaciona el pensamiento con la poesía, porque ambos al entero servicio del lenguaje se dispensan y se prodigan en él (pág. 85).

52. Tamayo y Tamayo, Mario. *El Proceso de Investigación Científica* Segunda Ed. México 1990. Editorial Limusa. ISBN 968-18-2281-1

Concepto Operativo. Observación Directa

Proceso de percepción visual para recoger datos de un hecho o fenómeno partiendo del supuesto de que los hechos repetidos producen los mismos datos con características de objetividad y uniformidad y comprobación (pág. 99).

53. Tovar González, Rafael Manuel. *Constructivismo práctico en el aula* Editorial Trillas. México 2007 ISBN 978-968-24-7676-2

Concepto Operativo. Modelo Educativo

Es el conjunto de directrices que integran interacción entre el destinatario, la forma, el contenido y el desarrollo de habilidades como finalidad de la educación que se imparte en un país o en una institución educativa. (pág. 52)

54. Vigotsky, Levs.S *Pensamiento y Lenguaje* Barcelona España 1995. Ediciones Fausto. ISBN 9505163348.

Concepto operativo: Pensamiento Abstracto

El pensamiento abstracto eleva las generalizaciones primitivas a los pensamientos más elevados. No cambia el contenido de la palabra sino el modo en que se generaliza (pág. 92).

55. Wixson, KK y Peters Ch. *Children Comprehension of text research a Michigan Reading Association Position Paper*. The Michigan Reading Journal. USA 1984 Vol. 17. s/ISBN

Concepto operativo: Conocimiento Procedimental. El conocimiento procedimental incluye información acerca de las diferentes acciones que deben ser ejecutadas en una tarea. Es saber cómo. Saber cómo revisar, como buscar, como resumir y como inferir información no afirmada.

Los procedimientos describen un amplio rango de acciones involucradas en cualquier tarea, como la lectura. Son un repertorio de conducta disponible a un agente quien selecciona entre ellos para alcanzar diferentes metas. (pág. 303)

CONCLUSIONES

Primera

La presente investigación que hoy es exploratoria, mediante una aplicación de prueba sistematizada del modelo PRACTE puede convertirse en un estudio profundo sobre las evidencias de aprendizaje de las que se pueda obtener un inventario de competencias iniciales, medias y terminales adquiridas durante la formación profesional.

La aplicación piloto del modelo PRACTE también puede ser la fuente de modificación de las estrategias de enseñanza para que los docentes sean receptivos y las incluyan en su actividad frente a grupo para conectar de forma coherente el razonamiento crítico, el proceso cognitivo, el de toma de decisiones y por consiguiente la habilidad de desempeño en las labores profesionales.

Se considera que la motivación administrativa es esencial para aplicar una prueba piloto del modelo PRACTE a fin de que los docentes puedan hacer un informe operativo del que se puedan extraer los supuestos de apoyo que conducen a la exploración de la adquisición de competencias.

Segunda

La adaptación del modelo PRACTE puede dotar a los estudiantes de una competencia de intervención desde los primeros semestres de estudio de la licenciatura, donde el propio estudiante descubrir sus habilidades desde el manejo nemotécnico de la información hasta el desarrollo de nuevos procedimientos de saber hacer en la simplificación administrativa.

De la misma forma, si el alumno está inserto en el campo laboral en sus inicios de formación puede existir una motivación hacia el manejo ético de todos los procesos de litigio.

La operatividad en la aplicación del modelo de vinculación “PRACTE” que se propone enfatiza en la posibilidad de que los alumnos se acerquen a la realidad en forma ordenada y planeada con una plataforma metodológica de observación y participación con la perspectiva de la práctica en la intervención profesional desde los inicios de la academia.

Tercera

El modelo “PRACTE”, convierte el conocimiento en operaciones concretas que además puede sistematizar y elaborar conclusiones de evidencia de aprendizaje. Está apoyado en el principio de que solo el conocimiento que se aplica es perdurable.

El enfoque constructivista no debe abandonar al alumno a construir solo, debe acompañarlo, guiarlo tal como lo dice la raíz etimológica de la palabra educación: *duc, ducere* que significa guiar, conducir. Entonces en el enfoque constructivista no se trata de que el alumno construya se trata de guiarlo en la consecución.

Cuarta

El plan de estudios 2125 aprobado en el 2018 es diverso en sus componentes, es muy amplio en las corrientes de enseñanza teórica y ahora tiene la oportunidad de ser receptivo y pionero en la búsqueda de preparar a los próximos profesionales en la aplicación de los conocimientos adquiridos, de tal manera que cuando ingresen al campo laboral puedan servir socialmente de manera exitosa.

La principal diferencia que exhibe el plan de estudios 2125 radica en su modelo educativo constructivista basado en competencias que trasciendan el mundo

protegido del aula para visualizar cuando la capacidad se convierte en competencia que no es innata. Usar el modelo PRACTE será una herramienta didáctica funcional que dirija la adquisición paulatina de la competencia.

La acción competente es lo que demuestra el saber hacer y en el trabajo académico parece que es muy amplio enseñar el saber que hacer, pero poco se enseña el cómo hacer. El modelo PRACTE se constituye en la esperanza para construir el puente de forma sistematizada y profesional. La oportunidad queda en espera.

BIBLIOGRAFIA

1. Aguilar Bolivar, J. Sistematización como Método de Investigación Cualitativa (U.Salesiana, México. 2016 Ed.) *Educación y Futuro Digital*(6),
2. Arendt, H. *La Condición Humana*. México 2016. Ediciones Culturales PAIDOS.
3. Arilla, Bas F. *Metodología de la Investigación Jurídica*. México, México 2012: Porrúa
4. Atienza M.. *Introducción al Derecho*. México, 2008 : Editorial Fontamara
5. Atienza, M. *Las Razones Del Derecho*. México 2016, UNAM.
6. Cáceres Nieto, E. *¿Que es el Derecho?* México 2002, UNAM.
7. Cáceres Nieto, E.. *Introducción Práctica al Cálculo Lógico aplicado al derecho*. México, 2014: Editorial Porrúa.
8. Callejas, M. M. *La Investigación en la formación del Profesor Universitario*. Bogotá, Colombia 2002: Red Colombia Ciencia.
9. Carrancá y Rivas, R. (2018). *La Estructura del Discurso Jurídico*. México 2018 Ed. Porrúa.
10. Contreras Bustamante, R. J. (2018). *Plan y Programas de la Licenciatura en Derecho*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Derecho. México 2018: UNAM
11. De Pina. R. . *Teoría y Práctica en la Enseñanza Del Derecho*. México, UNAM
12. División de Estudios de Posgrado. Lineamientos para entrega de trabajos académicos. México. Facultad de Derecho. UNAM
13. Fix Zamudio, Hector Metodología, docencia e Investigación Jurídicas. Segunda edición México 2016 Editorial Porrúa
14. Flores García, F. *Introducción al Estudio del Derecho*. México, 2007 Porrúa
15. G. Puga, M. Litigio Estructural. (F. d. Aires, Ed.) Buenos Aires, Argentina:2013 Universidad de Buenos Aires.
16. Graue Wiechers, E (2015-2019). *Plan de Desarrollo Institucional*. México 2015, de <http://www.rector.unam.mx/doctos/PDI-2015-2019.pdf>
17. Guyot y Becerra , P. *El Dispositivo Epistémico y sus Líneas de Fuga*. Buenos Aires. Argentina.1996

18. Hernández Montes de Oca, R *Lineamientos y Criterios del Proceso Editorial*. Mexico, 2013: UNAM.
19. Hernandez Sampieri, R.. *Metodología de la Investigación*. México 1991: McGraw Hill Interamericana de México.
20. Hessen, J. (s.f.). *Teoría del Conocimiento*. México 1966 Espasa Calpe México ISBN 9788423901074
21. Kahn, P. *El análisis cultural del derecho*. Barcelona, España 2001: Ed. Service.
22. Luna, S.C. *El futuro del Aprendizaje*. Reikiavik, Islandia 2015 UNESCO.
23. Máynez, G. Garcia Maynez *La Definición del Derecho*. México, 2012 Ediciones Coyoacán.
24. Monje Álvarez, C. A. *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. Colombia. 2011. Editorial Neiva <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologiade-la-investigacion.pdf>
25. Murillo Torrecilla, J. *Modelos Innovadores en la Formación Inicial Docente*. Santiago de Chile, Chile 2006: UNESCO www.unesco.cl/kipus
26. Narro Robles José. Martuscelli Quintana, J. Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional México 2012 [en línea] pag.350. 454. <https://www.planeducativonacional.unam.mx>
27. Ortega Alfaro, R.G. *Estrategias Didácticas y Evaluación de Competencias*. México: 2017 Ed. Trillas.
28. Ponce de León, A.L. *Metodología del Derecho* (Décima Tercera ed.). México 1996 Ed. Porrúa.
29. Pruzo Di Pego La Enseñanza entre la praxis y la poiesis. Aportes a la Didáctica General. México 2014 Dialnet Pilquen Sección Psicopedagógica. 6775640
30. Rojas Amandi, V. M. *Filosofía del Derecho*. México, México 2010: Oxford,
31. Romero Martínez, JM Amandi, V. M. (2010). *Filosofía del Derecho*. México, México: 2010 Ed. Oxford.
32. Rovelli C. *El Nacimiento del Pensamiento Científico*. Madrid, España 2018 Ed. : Herder.
33. Sánchez, E.A. *Las Macro competencias del abogado como eje central de la enseñanza del Derecho en México*. México 2016 UNAM.
34. Soto Pérez, R. *Nociones de Derecho Positivo* México 2013, Ed. Esfinge.
35. Valadés, Diego. La Universidad Nacional Autónoma de México. Comisión Técnica de la Legislación Universitaria. México 1974.

INDICE TEMÁTICO

A academia, 5, 9, 10, 15, 17,
40, 44 académica, 8, 9, 10, 15,
18, 19, 22

C conocimiento, 7, 14, 25, 27

D docente, 5, 8, 9, 10, 18, 19,
37, 38,
39, 40

P

práctica, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12,
15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24,
25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 35, 38,
39, 40, 43, 44

T Teórica, 43
