

00761' ³ 2ef

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO
DE LA FACULTAD DE DERECHO

“LA SISTEMATIZACION DE LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE
DEL DERECHO EN ESTUDIOS DE POSGRADO”

Tesis que para optar por el
GRADO DE MAESTRO EN DERECHO
presenta

CARLOS PICAZO OBANDO

México, ~~1999~~

1999

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

271812.



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.

In memoriam, de mi madre
GUILLERMINA OBANDO DE PICAZO
y de mi hermano RAMON PICAZO OBANDO
a quienes siempre llevo en mi corazón.

A mi querido padre
SR. RAMON PICAZO JASSO
Por su permanente apoyo paternal,
y su valiosa ayuda para llegar a este
inolvidable día.

A mi hermana
ARACELY PICAZO OBANDO
por su entrañable cariño.

A mi querido hijo:
RAMON PICAZO NAJERA,
a quien le deseo logre sus
aspiraciones, augurándole un
prometedor futuro .

A la División de Estudios de Posgrado,
de la Facultad de Derecho,
de la Universidad Nacional Autónoma de México.
Por haberme permitido aprender los conocimientos
jurídicos de Posgrado en sus aulas.

Al Dr. Julián Güitrón Fuentevilla
Director de esta tesis de Maestría.
Por haberme indicado acertadamente,
el camino de la enseñanza-aprendizaje de la
Ciencia Jurídica.

P R O L O G O

“En todos los sectores de la actividad humana, la medición de los resultados obtenidos representa el punto final de la actividad; la verificación de resultados parciales o insatisfactorios constituye un poderoso desafío a nuestra inteligencia, para que reorganicemos esa actividad de forma más racional y productiva.”

WILLIAM JAMES.

Cursamos en años anteriores nuestros estudios de Maestría en Derecho, por un sinnúmero de razones, no pudimos obtener el grado en su oportunidad; sin embargo, nunca es tarde para hacerlo, por ese motivo, nos propusimos elaborar este trabajo, con el fin de tener completamente concluidos, los estudios de los tres niveles académicos de Posgrado: Especialización en Derecho Privado, Maestría y Doctorado en Derecho; lo cual nos enorgullece y satisface intelectualmente.

Le tenemos un profundo agradecimiento a la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, por habernos brindado la oportunidad y facilidades para cursar estos estudios, y en especial a los catedráticos que imparten sus conocimientos jurídicos en esta Institución, porque gracia a ellos nos hemos formado como juristas, en el fascinante mundo del Derecho.

Decidimos investigar y estudiar el tema de la evaluación educativa, del proceso de aprendizaje de los alumnos, por ser una fase importante y trascendente; porque la labor docente, está fundamentalmente vinculada a la naturaleza de su actuación, al ámbito de influencia en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, y a las metas de su trabajo. La evaluación educativa, cumple las funciones de verificación y retroalimentación de este proceso, proporcionando información sobre su realización; permite una mejor adecuación de los propósitos y de los medios de aprendizaje durante el curso.

Las finalidades correctamente planeadas del proceso de enseñanza-aprendizaje a desarrollar, determinan los criterios para seleccionar los contenidos programáticos, los procedimientos y recursos didácticos, así como las modalidades de la evaluación. La definición de los objetivos terminales de la materia y específicos de aprendizaje del curso, facilitan la comunicación entre los participantes en este proceso, sobre los resultados que se pretenden alcanzar.

Solamente puede hablarse de eficacia de un propósito si se verifica su consecución; el objetivo de la evaluación es reunir evidencias, tanto de los logros como

de las deficiencias del proceso que realizan el maestro y los alumnos, por ende, los estimula a ambos para renovar sus esfuerzos en sus respectivos papeles, y superar las fallas y errores identificadas; porque desarrollan más y mejor sus actuaciones las personas conscientes de su situación.

Partimos, desde la forma en que se encuentra concebida pedagógica y didácticamente la sistematización de la enseñanza en los tiempos modernos, en sus tres etapas básicas: la planeación y programación de un curso, la ejecución de las experiencias de aprendizaje, y los criterios y medios de evaluación; desprendiéndose de esta última: los enfoques y principios teóricos de la evaluación, los instrumentos de medición del aprovechamiento escolar y el análisis e interpretación de los resultados. Primero analizamos ampliamente todas estas fases, en el medio educativo nacional; posteriormente realizamos un análisis crítico de la metodología actual de evaluación del proceso de aprendizaje del Derecho en Estudios de Posgrado; y finalmente hicimos una propuesta, para sistematizar la evaluación educativa del aprendizaje en este nivel de estudios.

El Posgrado en Derecho, en sus tres niveles académicos: Especialización en diversas áreas, Maestría y Doctorado, corresponden a los grados máximos de estudios que una persona puede aspirar a realizar en Universidades e Instituciones de Educación Superior en nuestro país. Estos niveles tienen una mayor relevancia porque el profesorado y alumnado que los integran, participan en el desarrollo de programas tendientes a profundizar en la excelencia académica, en la formación de profesionales posgraduados, quienes deben aplicar sus conocimientos jurídicos a sus especialidades, docencia y a la investigación, en beneficio y superación de la Ciencia Jurídica.

I N T R O D U C C I O N

El trabajo de investigación, realizado en esta tesis de Maestría en Derecho, se dirige a la sistematización de la evaluación del aprendizaje del Derecho, en estudios de Posgrado. Lo elaboramos, siguiendo principalmente los métodos dialéctico y empírico.

El capítulo primero, lo dedicamos al análisis del moderno sistema de evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, en el medio educativo nacional. Porque al juzgar sobre el rendimiento del aprendizaje de los estudiantes, nos daremos cuenta de los avances logrados en la labor docente, cuyo responsable directo es el profesor, pero a la vez intervienen otros factores que pueden favorecer o disminuir sus fines, como: la adecuada planeación y estructuración didáctica de los programas de estudio, contar con los recursos didácticos necesarios y suficientes, cómo funciona la administración escolar, cuáles son las instalaciones de la Institución educativa en donde se realiza la instrucción, etcétera.

Estudiamos los principios teóricos de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje; señalando, ¿Qué es la evaluación?, en sus contenidos gramatical y pedagógico, se comentan y explican cuáles son las funciones de la evaluación; las relaciones entre la evaluación y las demás etapas del proceso antes referido, constando de tres básicas: La programación de un curso (Planeación), las experiencias de aprendizaje (Ejecución o instrucción), y los Criterios y medios de evaluación (Evaluación), insertando las gráficas correspondientes a cada una de ellas.

Continuamos, con los enfoques prácticos de los instrumentos de medición, en la evaluación del aprendizaje de los alumnos; mencionando las distintas técnicas y medios de evaluación, como las basadas en la observación: registro anecdótico, escala de calificación, lista de comprobación, entrevista (formal o informal), examen práctico, interrogatorio verbal, autoinforme, examen por computadora y las pruebas. Respecto a estas últimas, se consideran como procedimientos de evaluación y auxiliares de la enseñanza, en sus diferentes tipos: la prueba oral, la escrita en sus diferentes modalidades: la prueba objetiva, tipificada, informal, y la de ensayo o por temas; a la vez, desarrollamos las generalidades, planeación y características de las pruebas objetivas informales y las por temas. Comentamos sobre la necesidad de analizar e interpretar los resultados de la evaluación educativa, según los procedimientos aceptados por la pedagogía, por normas o por criterios; esto, para que nos conduzcan a la toma de decisiones, respecto a los alumnos o para implementar los cambios necesarios en todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, para terminar con este capítulo, estudiamos la estructura contenida en la Ley General de Educación de 1993, para desarrollar la evaluación educativa del aprendizaje de los estudiantes, de los niveles obligatorios de estudios.

En el Capítulo Segundo, elaboramos un análisis crítico de la metodología actual de evaluación, del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado. Principiando con la forma en que la legislación universitaria, de la Universidad Nacional Autónoma de México, tiene reglamentado su proceso de evaluación del aprendizaje de los alumnos en este nivel académico de estudios. Posteriormente, estudiamos los criterios de autores jurídicos nacionales que han escrito sobre el proceso de

aprendizaje de la Ciencia jurídica, escogimos a algunos de los más reconocidos y prestigiados. A continuación, concretamos el análisis crítico, al investigar sobre la metodología de la evaluación del proceso de aprendizaje, aplicados en la División de Estudios de Posgrado, de la Facultad de Derecho de la UNAM; refiriéndonos a la especificación de las sugerencias de evaluación actuales en los Planes y programas de Estudios de 1994, los cuales fueron actualizados y perfeccionados en 1998; así, se examinaron, el Curso Propedéutico, las Especializaciones en diversas áreas del Derecho, la Maestría en Derecho, en su tronco común y sus tres vertientes: Especialización, Didáctica y Filosofía, el Doctorado en Derecho por Investigación, y el cuarto semestre optativo previo para ingresar al Doctorado vía la Especialidad; incluyéndose gráficas relativas a cada uno de éstos. Llevando a cabo entrevistas con maestros de la División, para apreciar los parámetros utilizados para evaluar y determinar las calificaciones de los alumnos.

Realizamos un estudio, sobre los sistemas de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, utilizados en los planes y programas de estudios de las Divisiones de Estudio de Posgrado de las Facultades de Derecho, de las más importantes Universidades, e Instituciones de Educación Superior mexicanas, manifestamos nuestra tesis respecto a las vigentes técnicas de evaluación del proceso de aprendizaje del Derecho, de los alumnos de Posgrado. Finalmente, hicimos la aclaración, que los vigentes Planes y Programas de la División de Estudios de Posgrado, de la Facultad de Derecho de la UNAM, están adecuándose de conformidad con lo establecido por el Reglamento General de Estudios de Posgrado de 1995, para entrar en vigor en un futuro semestre.

El capítulo tercero, lo destinamos a nuestra aportación, denominándolo, propuesta de técnicas complementarias, para sistematizar la evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho, en los estudios de Posgrado. Revisamos las recomendaciones sobre este tema, pronunciadas por las diferentes Conferencias de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Desarrollamos las tres etapas fundamentales de la evaluación educativa, del proceso de aprendizaje de la ciencia jurídica, en los planes y programas expresados precedentemente; En cuanto a la planeación, especificamos que debe realizarse sobre, el contenido temático y unidades de aprendizaje, según la materia específica; los formulados en los planes y programas de estudios, los que elabora el maestro por su cuenta, las unidades temáticas de la asignatura, y los objetivos terminales de la materia y específicos de aprendizaje. Respecto a la instrucción o ejecución, en lo relacionado con los métodos y técnicas de enseñanza del Derecho, utilizadas por los maestros, para la transmisión de los conocimientos jurídicos de cada una de las materias; señalando, la selección del método y técnica apropiados, el material didáctico a utilizar en el desarrollo del curso, el equilibrio entre la teoría y la práctica, fomentar los trabajos de investigación jurídica, las condiciones físicas y ambientales en que se efectúa, y procurar incrementar las actividades extracurriculares.

En cuanto al desarrollo y evaluación del aprendizaje de los estudiantes; propusimos cuatro técnicas complementarias para sistematizar la evaluación de su

aprendizaje: la primera, motivar didácticamente las actividades de aprendizaje que deben desarrollar los alumnos; la segunda, realizar evaluaciones durante el desarrollo del curso: diagnóstica, formativa y sumaria; la tercera, especificar desde el inicio del curso las fechas en que se aplicarán las pruebas y exámenes prácticos, por fecha determinada o al terminar una unidad de aprendizaje; la cuarta, la aplicación de un examen final de conocimientos sobre la materia para acreditarla. También abordamos los aspectos relativos a: aplicar las técnicas de evaluación más convenientes sugeridas en el programa de estudios, según la materia para determinar las calificaciones parciales y finales; el fin no sólo es acreditar la asignatura, sino el aprendizaje significativo de los conocimientos jurídicos; la monografía como trabajo de investigación de final del curso. Comentamos, la conveniencia de analizar e interpretar los resultados de evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, por normas o por criterios, lo cual debe ser permanente, para realizar los ajustes necesarios respecto a los estudiantes, y los métodos y técnicas de enseñanza utilizados por los maestros de la División.

A las autoridades académicas y administrativas de la División de Estudios de Posgrado en Derecho, les propusimos, explicando detalladamente como deben instrumentarse, las siguientes técnicas complementarias de evaluación del aprendizaje de los alumnos: la primera, realizar revisiones periódicas permanente de todas las etapas y elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, para alcanzar la excelencia académica y cumplir con los fines y filosofía universitarios; la segunda, procurar implementar y realizar programas y ejercicios continuos de evaluación; la tercera, se insertó un ejemplo de como elaborar y aplicar éste; y la cuarta, incrementar la realización continua de estudios, sobre las necesidades sociales, en el mercado laboral de los egresados.

Señalamos las funciones encomendadas a la nueva Dirección General de Evaluación Educativa, de la Secretaría de Planeación, de la UNAM, creada por acuerdo del Rector, publicado en su Gaceta, el 6 de febrero de 1997. Para concluir este trabajo, indicamos los objetivos finales de la sistematización propuesta; para que las autoridades de la División, confirmaran que los planes y programas impartidos, estuvieran desarrollándose conforme a los objetivos previamente formulados; y que sus propósitos educacionales, estaban destinados a la formación integral de los egresados de los estudios de Posgrado en Derecho, en sus respectivos niveles académicos: Especialización, Maestría y Doctorado, con espíritu y sentido analítico, crítico y creativo, que sirvieran ética y eficazmente a la sociedad nacional e internacional.

El propósito fundamental de este trabajo de investigación jurídica, es el de coadyuvar en la necesidad y conveniencia, de uniformar los procedimientos para evaluar el aprendizaje del Derecho, de los alumnos en estudios de Posgrado, y de sensibilizar a los maestros en la sistematización de su labor de evaluación.

CAPITULO PRIMERO

EL MODERNO SISTEMA DE EVALUACION DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DE
LOS ALUMNOS, EN EL MEDIO EDUCATIVO NACIONAL.

I. Los principios teóricos de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La justipreciación del proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos en general, es un tema que ha interesado permanentemente al campo de la pedagogía. Los profesores han deseado constatar los logros de su actuación en el terreno de la educación, encaminando diferentes procedimientos para verificarlos. Igualmente, las necesidades educacionales y los requerimientos socioculturales, se han incrementado y los alumnos ven acrecentarse la formalidad y tecnificación de los estudios, exigiendo calificaciones, certificaciones o títulos que avalen la suficiencia de los conocimientos adquiridos, para que su preparación, les permita seguir avanzando en los subsecuentes niveles o grados de estudios o incorporarse a la vida productiva, para aplicar en la práctica, los conocimientos teóricos aprendidos en su etapa estudiantil.

En las investigaciones educativas de los últimos años, se manifiesta un considerable enriquecimiento de los ámbitos sobre los que se extiende la evaluación, de los criterios con los que se realizan juicios de valor y de las decisiones que se adoptan en relación a ellos; ha quedado lejos el viejo concepto de valorar como constatación de un cierto nivel de aprendizaje en el alumno, es necesario estimar no sólo conocimientos, sino también habilidades y actitudes, es conveniente conocer las características de los procesos y no solamente de los resultados. Asimismo, esta labor debe abarcar además de la tarea del profesor, el desarrollo de los programas, la efectividad de los recursos y la influencia de los contextos organizativos y ambientales, la actividad evaluadora ha de sobrepasar el estudio de lo manifiesto para prolongarse hasta la identificación de las causas, sólo de esta manera, será posible tomar medidas que puedan contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza.

En la actualidad pedagógica, la evaluación aparece con características sustancialmente distintas, de como estuvo concebida durante tanto tiempo. El empirismo ha sido sustituido por la tecnología, la intuición por el conocimiento y la costumbre o el capricho, por los principios científicos; ello no significa que se haya modificado en forma radical la actuación de los maestros en ese sentido, pero sí implica la existencia y consecuente posibilidad de implantar y crear mecanismos más racionales, justos y útiles en lo que hace al proceder evaluativo en el campo de la educación (1).

Pertenece al pasado los planes de estudio elaborados sin considerar las necesidades sociales, los modernos medios de comunicación o la secuencia lógica de los temas y materias incluidas en éstos. Son obsoletos los programas de estudio que se limitan a la simple enumeración de rubros, se percibe anticuada la imagen del maestro, que sin detenerse a considerar las necesidades, posición e intereses de sus alumnos, así como las características especiales del curso que imparte, y sin comprobar en algún momento los avances reales del aprendizaje, predica teóricamente su verdad, suponiendo en el alumno una asimilación de conocimientos a la cual está obligado por el solo hecho de permanecer sentado escuchando y sin protestar.

Es válido hablar de diferencias generacionales en el terreno pedagógico y didáctico, así, los profesores tradicionalistas por los criterios que sustentan y en función de los cuales se desenvuelven, se han vuelto caducos, improcedentes e inadecuados, ante la masificación y tecnificación de la enseñanza; la comunidad educativa requiere ahora de otros maestros, no para que sustituyan a aquellos que sirvieron a la sociedad que nos precedió, sino para que cumplan un nuevo papel, ante una sociedad evolucionada con los adelantos científicos y tecnológicos de nuestros días, frente a nuevos educandos con problemas específicos en su particular adaptación a un nuevo medio científico, técnico, artístico y cultural más desarrollado y revolucionario. Si bien es cierto, hasta hace poco tiempo predominaban en el trabajo docente, la improvisación y la buena voluntad a falta de un cuerpo integrado de doctrina que fundamentara y respaldara la labor educativa, en la actualidad, se necesitan maestros más preparados y con conocimientos didácticos actualizados, para comprender y atender a un alumnado que ya no encuadra en los marcos de pasividad y sometimiento, que durante mucho tiempo, dominaron en el medio educativo nacional e internacional.

Por ende, con base en lo expresado anteriormente, podemos señalar, que el tema de la evaluación educativa, no es algo novedoso como elemento o actividad del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero en cambio, lo que sí es conveniente y necesario reconocer, es la idoneidad de la aplicación de sus enfoques teóricos y prácticos, y su articulación con las demás etapas de la estructura didáctica, los cuales debe conocer y complementar el profesor, para controlar y dirigir de manera más completa y eficiente las experiencias de aprendizaje, de los alumnos de su clase.

A continuación procederemos a analizar y estudiar ¿Cuáles son los principios teóricos de la evaluación que rigen dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?, iniciando con su parte más primaria, la relativa al significado y a la comprensión de sus conceptos, tanto gramatical como pedagógico.

A. ¿Qué es la evaluación?

1. Conceptos gramatical y pedagógico.

Concepto gramatical. El Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia, señala: "evaluación. (De *evaluar*.) f. Acción y efecto de evaluar." (2).

Por consecuencia, "evaluar. Del fr. *évaluer*.) tr. Señalar el valor de una cosa. || 2. Estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa. *EVALUÓ los daños de la inundación en varios millones*. Ú. t. c. prnl. || 3. Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos." (3).

Como podemos apreciar claramente, son varios los significados que tiene la palabra evaluar, pudiéndose aplicar en prácticamente todos los diversos campos de las actividades desarrolladas por el hombre; interesándonos a nosotros, el aspecto mencionado al final de la anterior transcripción, referido a la estimación de los

conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos, el cual constituye el tema central de esta tesis.

Concepto pedagógico. En el Diccionario Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la Educación, se indica:

“Evaluación. De evaluar, valuación.

Docimología.- La actividad pedagógica requiere de una minuciosa investigación de resultados, y, a decir verdad, tanto del rendimiento del maestro como del educando. Gracias a una revisión de los frutos obtenidos en la enseñanza, se llega a conocer a los educandos, mediante el descubrimiento de sus aptitudes, sus inclinaciones y su rendimiento. Por otra parte, la determinación del aprovechamiento de los escolares, permite establecer, de manera certera, el grado de eficacia de los métodos educativos.

Evaluación global.- Se efectúa al término de un período de trabajo docente. Conciernen a todos los elementos, factores y actores del proceso. Los períodos comprendidos varían según el plan general educativo. Puede abarcar un trimestre, un semestre, un año, etc.

Evaluación formativa.- Acompaña paso a paso al proceso enseñanza aprendizaje. Mediante los *tests* de diagnóstico aprecia los efectos, señala las deficiencias y los aciertos, y toma las decisiones oportunas: diagnóstico y pronóstico del trabajo, computando los factores biológicos, psicológicos y sociales. La evaluación formativa es una *evaluación continua*.” (4).

Se puede observar, que la evaluación en su concepto pedagógico, se refiere específicamente a la investigación de los resultados de los rendimientos de las actividades desarrolladas, tanto por el maestro como por el alumno en sus respectivas posiciones; por ello, al revisarse y medirse el aprendizaje de los conocimientos de los educandos, sus aptitudes, inclinaciones y preferencias, se pueden precisar para corregir o mejorar los métodos y técnicas de enseñanza utilizados. Asimismo, al mencionar el concepto de la evaluación global, indica que se realiza al finalizar un período de trabajo escolar, interviniendo todos los factores y elementos del proceso educativo, según el tiempo de trabajo programado en el plan de estudios. Igualmente en el concepto de la evaluación formativa, se destaca que los tests o exámenes de diagnóstico deben acompañar permanentemente al proceso de enseñanza-aprendizaje para detectar las deficiencias y errores, así como los aciertos y avances, para tomar en su momento oportuno las decisiones correspondientes. De esta manera, será más fácil elaborar el diagnóstico y pronóstico del trabajo educacional, haciendo hincapié en que se deben tomar en cuenta los factores físicos, psicológicos, sociales y económicos, de los actores que intervienen en ese proceso.

Ahora, procederemos a comentar los conceptos o definiciones que sobre el tema de la evaluación en su sentido pedagógico, han expresado algunos de los más distinguidos autores nacionales y extranjeros, en el campo de la pedagogía y la didáctica:

Para el mexicano Fernando Carreño Huerta, "la propia evaluación quedaría definida como 'el conjunto de operaciones que tiene por objeto determinar y valorar los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con respecto a los objetivos planteados en los programas de estudio'. El concepto o definición que acabamos de ofrecer no es, dados los antecedentes, arbitrario ni parcial, pues al tiempo que afirma la naturaleza del fenómeno definido (conjunto de operaciones), se desprende tanto del sentido y etimología del término (que tiene por objeto la determinación y valoración), como de las restricciones a que da lugar el referirlo a la actividad docente (de los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje). A esto se agrega el criterio específico que, teniendo en cuenta los pasos y elementos esenciales de la sistematización de la enseñanza, debe servir de parámetro básico para las apreciaciones o juicios (respecto a los objetivos planteados en los programas de estudios)." (5).

En esta definición, el autor hace referencia a todas las operaciones que intervienen para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando que la finalidad es determinar y valorar los logros de aprendizaje obtenidos por los educandos en relación a los objetivos previamente especificados en el programa de estudio respectivo; es decir, los resultados obtenidos de la actividad que desarrollan conjuntamente los maestros y alumnos para cumplir con los objetivos educacionales.

Otro mexicano, Antonio Gago Huguet, señala al respecto: "El empleo racional de los principios y técnicas de evaluación del aprendizaje implica lo siguiente: a) Evaluar no sólo para otorgar una calificación, sino también para determinar en qué medida se logran los objetivos de aprendizaje. b) Evaluar tanto para juzgar el aprovechamiento del alumno como para formular juicios respecto al profesor, los métodos, los medios empleados y la organización misma de la institución educativa en que se actúa. c) Emplear la evaluación como un recurso incorporado al proceso de generar aprendizaje, y no simplemente como un corolario para un trámite final. Una forma de asentar las bases para poder lograr estos fines consiste en hacer una serie de indicaciones desde que se plantea un curso, desde que elaboramos su carta descriptiva. Con esto se completa el circuito fundamental de un programa de estudio.(6).

Este escritor no proporciona propiamente un definición de la evaluación en su sentido pedagógico, sin embargo sí expresa correctamente cuáles son sus principios y sus técnicas; consideramos que describe apropiadamente en términos generales los objetivos y finalidades de la evaluación educativa, señalando especialmente que para lograr éstos, se deben anunciar e informar desde que se presenta el programa del curso; opinión con la que estamos de acuerdo.

La autora nacional Irene Livas González, define a la evaluación en el siguiente sentido: "*Es un proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno y en interpretar dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas de decisión.* Examinando la definición anterior, podemos ver que la evaluación supone dos operaciones fundamentales: la de obtener datos objetivos --

medición-- y la de interpretarlos, en la educación, la fase interpretativa de los resultados tiene especial importancia por ser la que da significado a la evaluación." (7).

La maestra Livas enfoca la evaluación, principalmente a la obtención de la información, su medición lo más precisa posible, y a la interpretación de sus resultados para llevar a cabo correctamente el proceso de la evaluación educativa. A nosotros nos parece acertada esta opinión, porque precisamente para tomar la decisión respectiva, debe basarse en datos ciertos y comprobados.

Los destacados profesores norteamericanos Popham W. James y Baker Eva L., autores de modelos de sistematización de la enseñanza, así como Anderson Richard C. y Faust Gerald W. quienes también publicaron otros modelos de sistematización similares, en cuanto a la evaluación educativa, señalan: El cuarto paso en este modelo es evaluar el grado en que los aprendices han alcanzado los objetivos. En este punto, el instructor determina si los estudiantes pueden realmente desempeñarse como lo planeó. Es indudable que en el desarrollo de un procedimiento específico de evaluación, está bastante adelantado desde que los objetivos son especificados, pues los reactivos para medir deben ser ideados a partir de la clase de conducta especificada en los objetivos; los no logrados, son vistos como reflejo de inadecuaciones en el proceso de instrucción. Esto significa que cuando los alumnos fallan al intentar alcanzar las metas establecidas, algo estuvo mal en el profesor, en los procedimientos escogidos o en la ejecución propiamente dicha. Por otra parte, si los objetivos son alcanzados, el profesor merece todo el crédito y a él corresponde considerar la posibilidad de dar a los objetivos mayor alcance o aumentarlos, y así intentar lograr aún más. (8).

Estos profesores, basan sus sistema de evaluación educacional, en la correcta y planeada especificación de objetivos de aprendizaje, aclarando que cuando los alumnos no logran alcanzar las metas trazadas, deben revisarse los métodos de instrucción aplicados por el profesor en la enseñanza, para corregirlos o mejorarlos, en caso contrario, a él se le debe dar el mérito que le corresponde. Por nuestra parte, consideramos que no es suficiente la retroalimentación o autocorrección hacia la fase de instrucción, cuando los resultados demuestran que no se alcanzaron los objetivos previamente especificados, deben tomarse en cuenta también los demás elementos y operaciones que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como: los materiales didácticos empleados, el ambiente escolar, el período escolar en que se impartió la instrucción, etc.; sin embargo sí coincidimos en que en todos los programas de estudio deben especificarse previamente, tanto los objetivos terminales, como los objetivos específicos de aprendizaje, de la materia en cuestión.

Otro reconocido pedagogo norteamericano, el profesor Bela H. Banathy, también autor de un modelo de sistematización de la enseñanza, en el campo de la evaluación escolar, indica: El propósito del subsistema de evaluación y control de calidad, es verificar que los objetivos del sistema se están logrando o en caso contrario, determinar los ajustes que habrán de efectuarse para alcanzar dichos objetivos. Esta etapa abarca varias estrategias, cada una con fines específicos, como la supervisión del sistema

(para evaluar su efectividad) y la medición y evaluación para determinar el progreso del estudiante en el aprendizaje que habrá de conducirlo a efectuar con destreza, los objetivos terminales; con las verificaciones anteriores, se revalidan y constatan al evaluarse el aprendizaje logrado por los estudiantes. Este último proceso tiene propósitos y procedimientos específicos, que hacen de la tarea de examinar, algo útil no sólo para acreditar estudios, sino también principalmente, para contribuir al aprendizaje (evaluación formativa) y para calificar al propio sistema en general (evaluación diagnóstica y evaluación sumaria). (9).

Nosotros coincidimos con este pedagogo, el proceso de la evaluación escolar, no se limita solamente a verificar y evaluar el aprendizaje logrado por los alumnos, también deben de evaluarse los otros elementos y componentes de todo el sistema educativo, es decir, las experiencias de aprendizaje o instrucción impartidas por el maestro, así como los recursos humanos y materiales de la Institución educativa.

El distinguido maestro brasileño, autor de varios libros sobre la pedagogía y didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje Imídeo G. Nérici opina:

“La evaluación depende del juicio estimativo que se forma en base a los datos suministrados por la verificación.

La evaluación se hace necesaria para todos los sectores y órganos que constituyen una escuela y que estructuran el proceso de enseñanza. En base a los informes que suministre la evaluación podrán tomarse medidas de reajuste o mejoramiento de la acción de la escuela, con respecto a sus compromisos de adecuar más y más la enseñanza a los educandos y al medio, a fin de que resulte más consecuente.

La evaluación comprende 5 fases, que son:

- a) determinación de lo que se pretende evaluar, indicando por los objetivos;
- b) indicación de las circunstancias en que el educando puede demostrar si ha alcanzado o no, los objetivos;
- c) establecimiento de una pauta de evaluación;
- d) recolección de datos;
- e) pronunciamiento estimativo.

Gracias a la evaluación, es posible saber si el aprendizaje se está realizando, o no, conforme a lo previsto. En caso negativo, la retroalimentación suministrada por la evaluación permite saber si el hecho se debe:

- a) a inadecuación de los objetivos;
- b) a deficiencias individuales relacionadas con aptitudes;
- c) a deficiencias individuales relacionadas con requisitos previos de aprendizaje;
- d) a dificultades específicas individuales, que pueden superarse , o no;
- e) a lo inadecuado de la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje

En resumen, la evaluación suministra datos capaces de conducir, cuando es necesario, al reajuste del proceso de enseñanza-aprendizaje, para que el mismo resulte más útil y eficiente para el educando.

La evaluación puede asumir una serie de modalidades, siguiendo más o menos el mismo esquema de la verificación. Por lo tanto, puede ser: informativa, continua, de seguimiento y de evaluación propiamente dicha.” (10).

Nos parecen muy acertados los conceptos emitidos por este profesor, porque hace un desglose de las más importantes fases que intervienen en el proceso de evaluación del aprendizaje de los alumnos, así como, que con base en los datos proporcionados por la etapa de verificación, es conveniente evaluar todos los sectores y órganos que integran una Institución educativa, en la cual se estructura el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tomando como base y fundamento, las definiciones y conceptos expresados precedentemente sobre la evaluación educativa, consideramos que podemos emitir uno propio, en el siguiente sentido: La evaluación educativa es la formulación de un balance crítico y valorativo de todos los elementos y operaciones que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un período escolar, para verificar el aprendizaje logrado por los alumnos, la efectividad de los métodos de enseñanza y el cumplimiento de los fines de la Institución, para detectar los errores y corregirlos oportunamente, retroalimentando ese proceso.

B. Funciones de la evaluación.

Por funciones en general, se entiende el conjunto de actividades que se realizan en forma sistemática y congruente para alcanzar una finalidad determinada, en el caso de la evaluación educativa, serán para lograr los fines de la educación.

Cualquier tipo de enseñanza, implica una evaluación, en el núcleo de la evaluación recae el juicio, la toma de decisiones con base en los valores; en el proceso de la evaluación, comparamos la información con los criterios y después hacemos los juicios.

La evaluación, concebida como un valioso medio para valorar técnica y objetivamente los resultados finales del proceso de enseñanza-aprendizaje, sirve para asignar calificaciones para promover a los alumnos, y para conocer el grado de eficiencia de la labor del profesor, y de la Institución educativa. La evaluación se refiere tanto a las circunstancias que rodean el acto docente: estudiantes, grupo, escuela, sociedad, etcétera; como a los elementos que intervienen en su planeación y ejecución: programa escolar, profesores, métodos de enseñanza, objetivos de aprendizaje, tareas, la institución educativa, recursos humanos, medios, período educacional, etcétera; y al logro de los resultados previstos.

Comentaremos las principales funciones que cumple la evaluación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el maestro Fernando Carreño Huerta, "algunas de sus principales funciones, --de evaluación-- las que como se verá, guardan relación con todas las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Gracias a la evaluación es posible:

- Conocer los resultados de la metodología empleada en la enseñanza, y en su caso, hacer las correcciones de procedimiento pertinentes (como cuando nos percatamos de que un grupo con alto rendimiento general acusa descensos notorios y uniformes en este rendimiento, coincidentes con el empleo de ciertos procedimientos de enseñanza).
- Retroalimentar el mecanismo de aprendizaje, ofreciendo al alumno una fuente extra de información en la que se reafirmen los aciertos y corrijan los errores (al revisarse con el grupo los exámenes, señalándose los resultados y respuestas correctas)
- Dirigir la atención del alumno hacia los aspectos de mayor importancia, conclusivos o centrales en el material de estudio (dando por hecho que en los exámenes se hace referencia a las cuestiones más valiosas y se elude a las accesorias).
- Orientar al alumno en cuanto al tipo de respuestas o formas de reacción que de él se esperan (lo que de paso implica orientación en las formas preferibles del tratamiento y estudio, revisión de los materiales o ejecución de las prácticas correspondientes).
- Mantener consciente al alumno de su grado de avance o nivel de logro en el aprendizaje, evitándose la inmediata reincidencia en los errores y su encadenamiento (por otra parte, en lo que toca a aciertos y logros, su constante comprobación hace las veces de gratificación estimuladora).
- Reforzar oportunamente las áreas de estudio en que el aprendizaje haya sido insuficiente (detectable con relativa facilidad en el rendimiento grupal frente a los instrumentos de evaluación).
- Asignar calificaciones justas y representativas del aprendizaje ocurrido (tales calificaciones, por acreditar el logro de objetivos previa y expresamente propuestos en el programa, mantendrán un alto rango de objetividad y consistencia).
- Juzgar la viabilidad de los programas a la luz de las circunstancias y condiciones reales de operación (posibilitándose las modificaciones y ajustes a partir de una evidencia de su necesidad).
- Planear las subsiguientes experiencias de aprendizaje atendiendo tanto a la secuencia lógica de los temas, como a la coherencia estructural del proceso

(manejando y adecuando el orden temático y el ritmo de la enseñanza en cada momento, conforme al resultado del momento anterior).

Desde luego, con el listado anterior no se agota la relación de funciones que la evaluación puede cumplir en las aulas. En cambio, si tuviéramos que buscar el denominador común de esa funcionalidad, bastaría con aludir al último sentido de las acciones descritas, que es el de *incrementar la calidad y, en consecuencia, el rendimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje*, sometiéndolo en todas sus fases y momentos a una constante revisión de resultados que aporte indicadores y regule las transformaciones en pro de dicho incremento de calidad.” (11).

Nos parecen muy completas las funciones de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje que este autor señala, porque engloba tanto a los maestros y sus métodos de enseñanza como a los alumnos y sus logros de aprendizaje, sin embargo no hace referencia específica a la Institución educativa en que se desarrolla ese proceso y demás factores que intervienen en éste. Coincidimos con él en cuanto a que el denominador común de las funciones descritas, es incrementar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, para obtener mejores rendimientos en el campo de la educación.

Según los profesores mexicanos Héctor M. Rodríguez Cruz y Enrique García González, conviene juzgar la actuación del maestro y el alumno en relación con sus respectivos papeles de enseñar y aprender, este juicio se realiza mediante el proceso de evaluación, éste es el proceso completo de señalar los objetivos de un aspecto de la educación, y estimar el grado en que tales objetivos se han alcanzado; por eso, para ellos las funciones de la evaluación se dividen en cinco fases: 1. Ayudar al que aprende a darse cuenta de cómo debe cambiar o desarrollar su comportamiento (retroalimentación al que aprende), 2. Permitir al que aprende obtener satisfacción cuando está haciendo algo como es debido (refuerzo), 3. Proveer al que aprende una base para las decisiones subsiguientes sobre lo que aprende; para cuáles recursos está preparado, qué tratamiento necesita como remedio y que trabajo debe recomendársele., 4. Discernir el procedimiento --métodos adecuados-- que convenga seguir., 5. Suministrar información necesaria para poder revisar la totalidad del programa de estudio.(12).

Aunque menos explícitos, estos autores enfocan sus conceptos sobre las funciones de la evaluación educativa a las respectivas actuaciones tanto del maestro como del alumno, dejando nuevamente al margen, la institución escolar; sin embargo, son muy respetables sus opiniones.

Para el docente nacional Guillermo Solano Flores, en términos generales, la evaluación educativa, pretende determinar el grado en que el aprendizaje establecido en un alumno, corresponde a los objetivos y a los resultados de aprendizaje inherentes a un currículum académico. Los intentos por determinar ese grado de aprendizaje han conducido a una evaluación basada en la ejecución de una población de alumnos y a otra basada en los objetivos educativos logrados. Actualmente se reconoce que los

datos que aporta la evaluación educativa, no sólo importan para conocer si el aprendizaje logrado corresponde a las expectativas que se tienen, sino para determinar la eficacia de un sistema educativo, un currículum académico, etc.. Los distintos modelos de planeación educativa, asignan por ello, un vínculo estrecho entre la evaluación y la especificación de objetivos, la selección y elaboración de medios instruccionales y otros componentes del proceso educativo. En términos estructurales, la evaluación parte de identificar los distintos elementos que componen el repertorio, cuyo aprendizaje se desea establecer, y si las relaciones existentes entre esos elementos, corresponden a las expectativas que se tienen. (13).

Este escritor, someramente, hace referencia a los diferentes elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el maestro, el alumno y la escuela, destacando que los diferentes modelos de planeación educativa, ponen especial interés entre la evaluación, los objetivos de aprendizaje, terminales y específicos, su adecuada selección, la correcta elaboración de los métodos de enseñanza y los demás elementos que concurren en el proceso en comento.

Para el pedagogo guatemalteco Pedro D. Lafourcade, en el marco de un servicio educativo orientado a logros, la evaluación representa una tarea continua, integral y orgánica, consistente en averiguar, a través de una pluralidad de medios, el logro de las metas educativas, que le fueron encomendadas, la naturaleza e incidencia de efectos previstos y no previstos, y el impacto de los factores endógenos y exógenos que afecten su capacidad; todo apunta a comprender mejor lo que ocurre y a servir de base a tomas de decisión, que le permitan mantener el control de un alto nivel de productividad. La información obtenida a través del proceso de evaluación, será útil tanto para fundamentar las acciones internas del sector, cuanto para satisfacer respuestas a requerimientos externos, o para deslindar responsabilidades. (14).

Para este profesor, la evaluación educativa debe ser constante e incluir todas las fases que intervienen en el servicio o Institución educativa, la cual se encuentra orientada a logros, es decir a resultados, por ello, al investigar y revisar integralmente el estado de las metas educativas que realiza, se pueden tomar las decisiones correspondientes para mantener y mejorar el nivel de productividad educativo que le fue encomendado.

La maestra Irene Livas González, en cuanto a las funciones de la evaluación educativa, comenta: existen muchas confusiones y errores en relación con este aspecto, pero señalaremos dos, por ser los más generalizados y porque atañen a puntos trascendentales. Uno de estos errores, consiste en considerar al estudiante como si fuera el único factor evaluable dentro del fenómeno de la educación; este error se debe probablemente a que, siendo el alumno quien aprende, por fuerza ha de ser, el sujeto directo de la evaluación; sin embargo, el estudiante no es el único responsable de su propio aprendizaje; en su éxito o fracaso, intervienen otros factores que deben ser cuestionados: el maestro, el programa de estudios, la organización de las experiencias de aprendizaje, etc. Dado que resulta difícil delimitar exactamente la influencia de cada uno de esos elementos, es necesario abordar la evaluación del

procedimiento de enseñanza en forma global y siempre por medio del rendimiento de los estudiantes; así, esta evaluación se distinguirá de la del alumno, sólo en cuanto a su enfoque y última interpretación.

Otra confusión común en cuanto a la evaluación, es pensar que sólo puede aplicarse al final de un proceso determinado; así se ha concebido tradicionalmente la evaluación educativa, y de hecho, todavía existen profesores para quienes la evaluación, se reduce a aplicar pruebas finales, después de un semestre o año escolar. En la actualidad, esta clase de evaluación, resulta inoperante. En vez de reservarla para el final, cuando ya los errores son irremediables, la evaluación se debe aplicar antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje y durante su desarrollo, a fin de obtener datos que permitan ajustarla constantemente, a las verdaderas necesidades del estudiante.

En resumen, la función de la evaluación es siempre la misma: servir para tomar decisiones; sin embargo, esta función general toma en la práctica diversas modalidades, ya que aun cuando las pruebas siempre se aplican a los alumnos, sus resultados se pueden emplear para tomar decisiones acerca de ellos mismos o del procedimiento de enseñanza. Por otra parte, independientemente de quien sea el objeto de la evaluación, ésta puede realizarse en distintos momentos: antes, durante y después del proceso de enseñanza-aprendizaje. (15).

Estamos de acuerdo con esta maestra, en cuanto a que generalmente se piensa que el único sujeto de la evaluación, debe ser el alumno, por ser quien aprende los conocimientos que se le explican, empero, también intervienen otros factores de fundamental importancia, que deben ser evaluados, el profesor, el plan y programa de estudios, el método de enseñanza, el material didáctico utilizado, la Institución educativa y los demás componentes que confluyen en el proceso educativo. Coincidimos con su opinión, de que la evaluación educativa debe llevarse a cabo en los tres momentos en que se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, antes, durante y después de éste, a los cuales la pedagogía moderna califica como evaluaciones diagnóstica, formativa y sumaria.

Para nosotros los fines de la evaluación educativa son: revisar, regular y controlar el desarrollo de las actividades escolares planeadas para, confirmar que se esté cumpliendo con el plan y los programas de estudio; que los métodos de enseñanza y recursos didácticos, sean los adecuados; determinar el grado en que se alcanzaron los objetivos programados; estimular el aprendizaje mediante una responsabilidad compartida entre maestro y estudiantes; decidir la promoción de alumnos al siguiente nivel.

Para efectuar lo anterior, se necesita, recibir y dar información, acerca de todos los elementos del acto educativo, sobre las necesidades a que responde, la validez de los objetivos, características del grupo, resultados obtenidos, etc.; ayudar al estudiante, al profesor y a la estructura escolar, reforzando su acción mediante la información de retorno; medir la eficiencia de los elementos que componen al proceso educativo y sus

resultados, para emitir un juicio sobre ellos; en general, revisar permanentemente, todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr mejores resultados. Los datos de la evaluación, deben enviarse constantemente a un sistema o área especializada, para analizarlos y tomar las decisiones respectivas, tendientes a corregirlos o mejorarlos.

A pesar de que ninguno de los autores que hemos analizado no la menciona específicamente, no queremos pasar por alto, que para nosotros, otra de las funciones de la evaluación educativa, la representa la autoevaluación, ésta debe hacerse tanto por el alumno, el maestro y la Institución educativa, para que cada uno de ellos aprecie los resultados alcanzados respectivamente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en un período escolar determinado; más adelante hablaremos sobre ella.

C. Relaciones entre la evaluación y las demás etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Antes de iniciar este tema, señalaremos algunas nociones de los conceptos que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Proceso. Conjunto de pasos sistemáticamente ordenados, cuyo propósito es lograr una meta, previamente establecida.

Enseñanza. Es el sistema y método de instrucción, destinados a desarrollar conocimientos, hábitos, aptitudes y habilidades en los alumnos, utilizándose las aptitudes físicas, intelectuales y afectivas, de quienes reciben la instrucción.

Aprendizaje. Es el proceso mediante el cual, el alumno o conjunto de alumnos, aprenden conocimientos y modifican su comportamiento como resultado de la realización de las actividades de la enseñanza.

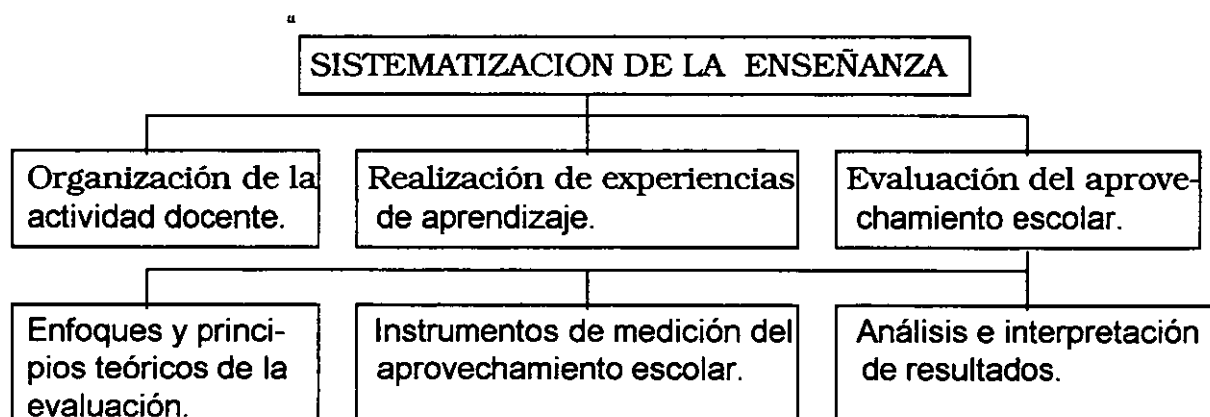
El proceso de enseñanza-aprendizaje, es el conjunto de pasos sistemáticamente ordenados, cuyo propósito es brindar los instrumentos teórico-prácticos a los alumnos, para aprender, desarrollar y perfeccionar conocimientos, actitudes, habilidades y aptitudes, para aplicarlas en el desempeño eficiente de sus actividades diarias en la vida.

Los modernos modelos de sistematización de la enseñanza, han dividido el proceso de enseñanza-aprendizaje en tres grandes momentos: Planeación (organización de la actividad docente), ejecución (instrucción o realización de experiencias de aprendizaje) y evaluación (evaluación del aprovechamiento escolar), que entre sí guardan vínculos muy estrechos, los cuales dan coherencia y cohesión al proceso; se planea para ejecutar, previendo las circunstancias, organizando los esfuerzos, dirigiendo la actividad y proponiendo metas, y se evalúa lo realizado a fin de reajustar la planeación, según los resultados que se obtengan, en busca de una ejecución más eficiente, que nuevamente será sometida a revisión o evaluada, para

conocer los alcances en el cumplimiento de lo planeado, y así sucesivamente continuar trabajando en el campo de la educación. Como podemos apreciar, la evaluación se relaciona con la planeación y la ejecución, como parte de un todo absolutamente integrado, en el que las operaciones evaluativas les posibilitan mejorar, perfeccionarse, ajustarse a los cambios, corregir los errores y resaltar los aciertos.

La evaluación, como última etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje, se subdivide en tres rubros: los enfoques y principios teóricos de la evaluación, los instrumentos de medición del aprovechamiento escolar, y el análisis e interpretación de resultados.

Para ejemplificar mejor esta explicación, presentamos un cuadro donde se aprecian claramente los anteriores conceptos:



(16).

1. Programación de un curso (Planeación).

La planeación del curso escolar, es uno de los factores más importantes de la labor educativa. Las funciones y responsabilidades que competen al maestro como guía, orientador y conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje lo obligan a planear, realizar, y evaluar, su labor docente.

El maestro responsable y consciente de su importante función, debe empezar por determinar los medios y recursos necesarios, con que cuenta, para desarrollar la tarea educativa; por ende, debe pensar en la articulación entre la teoría y la práctica, y procurar la correlación armónica con las demás asignaturas que integran el plan de estudios. Además, es muy conveniente emplear una metodología, con técnicas y procedimientos tendientes a promover la participación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como agentes de su propia formación.

La planeación de las actividades escolares, debe ser permanente, aunque se fraccione, debe pensarse y realizarse para todo el trimestre, semestre o año escolar, y dentro de ella, para períodos más cortos, como pueden ser: una unidad programática, una clase, un tema en particular, o un período evaluativo.

En la planeación de un curso, deben considerarse tres etapas: la preparación, la realización y la evaluación. La primera, es responsabilidad exclusiva del maestro; la segunda y tercera, deben fomentar, la coparticipación de los alumnos.

La fase inicial, la preparación, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos: los antecedentes culturales del alumno, los objetivos generales y particulares del tema; la distribución del tiempo disponible para lograr los objetivos que se persiguen; el conocimiento de los intereses, necesidades y capacidades de los alumnos; las actividades para alcanzar el aprendizaje de los objetivos terminales y específicos de la asignatura; las técnicas y los procedimientos didácticos para planear, con probabilidades de éxito, los objetivos propuestos; la evaluación para conocer si se lograron los objetivos. Como podemos observar, se aprecia una de las relaciones de la evaluación, con otra de las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, la planeación.

En las siguientes fases de la planeación, la relativa a la realización, contándose con la activa participación de los alumnos, se podrá ajustar, según las circunstancias imprevistas; y posteriormente, la integración de los juicios parciales, darán los elementos para obtener la evaluación final.

Cuando el maestro se responsabiliza de un curso, se pone en contacto inmediato con el plan de estudios, con el programa de la materia y los contenidos de aprendizaje, seleccionados previamente. El programa de un curso, representa para el profesor, el medio para lograr los objetivos del aprendizaje, de aquí ; la planeación didáctica, porque constituye una guía para prever los propósitos de una acción educativa, realización y evaluación; por lo tanto, la planeación de la acción didáctica, conduce a una organización del proceso de enseñanza-aprendizaje realista y en consecuencia eficaz.

A continuación comentaremos las opiniones de algunos distinguidos pedagogos que han escrito sobre el tema de la planeación, de un programa escolar:

La especialista brasileña en didáctica Irene Mello Carvalho, señala: "El planeamiento juicioso es un deber del maestro, dada la importancia de la tarea que realiza. La formación de nuestros jóvenes no puede dejarse librada a los azares de la inspiración del momento. Para asegurar la continuidad de nuestra labor, el cumplimiento integral de los programas, la buena distribución del tiempo disponible, la selección cuidadosa de la materia que se va a dictar, así como de los métodos y recursos materiales que son más eficaces, o de las lecturas y tareas más provechosas para los alumnos, es preciso que elaborem un plan de trabajo, bien pensado y estructurado. Ese plan será revisado, refundido, ampliado, modificado y adaptado a las nuevas condiciones en los años siguientes con estos procedimientos evitaremos la rutina y la repetición mecánica de cursos o clases.

En síntesis, el planeamiento didáctico nos defenderá de la improvisación; nos protegerá contra la repetición rutinaria; nos dará seguridad y eficiencia en nuestra labor, haciéndola más rica, completa, continua e integrada.” (17).

Nos parece importante la opinión de esta escritora, porque no puede dejarse al azar, ni a la inspiración momentánea, la formación educativa de los jóvenes. Para asegurar la labor y la continuidad del cumplimiento de los programas escolares, es necesario elaborar un plan de trabajo bien analizado y estructurado que cumpla con los objetivos educativos; así, ese plan podrá revisarse todos los años e impedirá, que los profesores incurran en la rutina y la repetición subsecuente todos los años.

La norteamericana Anita E. Woolfolk, especialista en psicología educativa, respecto al tema en estudio, indica: “Primero, la planeación es un paso muy importante en la enseñanza. De muchas maneras, el plan determina lo que el estudiante aprenderá, porque la planeación transforma el tiempo disponible y los materiales del programa de estudios en actividades, asignaturas y tareas para los estudiantes. Las actividades de la clase, crean el ambiente para el aprendizaje. En segundo lugar, los profesores se ocupan en varios niveles de la planeación --por año, período lectivo, unidad, semana y día--. Se deben coordinar todos los niveles. Realizar el plan anual implica dividir el trabajo en períodos, éstos en unidades y las unidades en semanas y días. El planteamiento que se efectúa al principio del año es de particular importancia, porque se establecen oportunamente muchas rutinas y patrones. Para los profesores con experiencia, la planeación de unidades parece ser el nivel más importante, siguiéndole la planeación semanal y diaria. En tercer término, los planes reducen --pero no eliminan-- la incertidumbre de la enseñanza. Incluso los mejores planes no pueden (y no deben) controlar todo lo que suceda en clase. Hay algunas evidencias de que cuando los profesores ‘planean en exceso’ --ocupan todos los minutos y se apegan al plan no importa lo que suceda-- sus alumnos no pueden aprender tanto como los estudiantes cuyos profesores son flexibles. Por último, la planeación en varios niveles diferentes es un paso importante en la enseñanza. El plan determina cómo se dedicarán el tiempo y los materiales en las actividades para los estudiantes. No existe un modelo único de planeación, pero todos los planes deben permitir flexibilidad.” (18).

Es interesante la opinión de esta autora, distinguiéndose principalmente en sus comentarios, que realizar el plan anual del trabajo escolar, implica la división del trabajo en períodos, y éstos a la vez en unidades y ellas en semanas y días; señalando, que esos planes no deben elaborarse en exceso, ocupando todos los minutos pase lo que pase, por lo tanto, deben de ser flexibles; siendo ésta la característica principal de los planes; con lo cual estamos de acuerdo, aún el mejor plan de estudios, perfectamente elaborado, debe ser flexible y adaptarse a las circunstancias escolares, como se vayan presentando.

Finalmente, analizaremos lo expresado por Antonio Gago Huguet, en cuanto a la planeación de un programa escolar, como primera etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje; describiendo integralmente el modelo que propone, porque lo

consideramos bastante completo y adaptable prácticamente, a todos los tipos del proceso educativo:

La carta descriptiva de un curso (programa), es un documento donde se indican, las etapas básicas de todo proceso sistematizado: a) la planeación, b) la realización, la evaluación. En términos más evidentes, debemos expresar lo que pretendemos lograr con el curso, cómo vamos a intentarlo y los criterios y medios, para constatar la medida del éxito, o del fracaso.

Las ventajas del uso de cartas descriptivas, son: 1. Proporciona una oportunidad (durante la concepción, análisis y toma de decisiones) para que las diversas personas que intervienen en las actividades de una institución educativa, coordinen sus funciones, sumen su capacidad y concilien sus intereses legítimos. 2. El uso de un programa o carta descriptiva en cada curso, facilita la tarea del profesor, especialmente la del que se inicia y necesita aprovechar la experiencia de sus colegas más expertos; el programa facilita la tarea, porque (cuando está bien hecho) especifica, entre otras cosas, el contenido del curso y sugiere los procedimientos y recursos a emplear, proporciona las secuencias que pueden seguirse y ofrece recomendaciones para evaluar. 3. En aquellas instituciones, donde son decenas e incluso cientos de profesores, que explican un mismo curso, el papel normativo de un programa, es doblemente necesario; el programa es, en principio, garantía de que los miles de alumnos participantes, adquirirán un aprendizaje, sino idéntico, cuando menos semejante. 4. Para el estudiante, sobre todo si deseamos que participe activamente en su aprendizaje, el programa es un recurso indispensable; éste le informa de antemano lo que puede esperar del curso, por lo menos le informa algo más cierto, que lo que él puede inferir del título de la asignatura; con los datos del programa, sabe cual será la parte del profesor y cuál la de él, a lo largo del curso; si el profesor proporciona y explica el programa al alumno, ambos adquieren una especie de compromiso y un acuerdo, disminuirán las incertidumbres y el temor de las sorpresas.(19).

Nos parece apropiado lo manifestado por este autor, consideramos que un programa de cursos debidamente planeado y supervisado adecuadamente, implica la obligatoriedad necesaria para que una institución educativa, funcione en forma pertinente y efectiva; además, los objetivos que se determinan en un programa del curso, constituyen un mínimo de aprendizaje necesario que logren los alumnos, lo cual no limita cualquier otro tipo de objetivo, ni establece condiciones doctrinarias o de cualquier índole; es decir, no se viola ningún derecho de los profesores, se propicia el respeto a los derechos de los educandos, como recibir de sus maestros en cada curso de enseñanza, las orientaciones y estímulos acordes a los intereses, necesidades y propósitos que los hacen estudiar, la materia en cuestión.

En seguida, el autor de referencia, nos presenta el modelo considerado como más apropiado y adaptable a la asignatura que se estudia, el cual consta de ocho secciones:

1. Datos para la identificación. 2. Propósitos generales. 3. Objetivos terminales. 4. Contenido temático. 5. Objetivos específicos de aprendizaje. 6. Experiencias de aprendizaje. 7. Criterios y medios para la evaluación. 8. Elementos de operación: --disposiciones generales, --inventario de recursos, --procedimiento de revisión, --cronograma. Para una mejor apreciación de esos elementos, procederemos a comentar cada una de ellos.

1.- Datos para la identificación. A. El nombre de la asignatura y curso de que se trata. B. La escuela, facultad o centro en que se cursa. C. La carrera, ciclo o grado para cuyo plan de estudios fue aprobado el curso. D. La información relativa al número de horas de que consta el curso, distribución de esas horas, valor de créditos que tiene el curso, etc. E. La clave de la asignatura o curso. Todos estos datos cubren una función informativa elemental para alumnos, profesores y administradores, además de que facilitan diversas actividades relacionadas con los cursos que se explican en una escuela.

2. Propósitos generales. Esta parte hace las veces de presentación del programa; en ellas se comunican los propósitos o finalidades más generales del curso, su razón de ser, y la posición guardada respecto a otros cursos de la misma disciplina o de otras. La mejor manera de identificar un programa educativo, es por su propósito, al determinar éste, se establece el núcleo del sistema; su enunciado, debe contener información básica sobre la totalidad del curso y comunicar brevemente su ambiente y las circunstancias en que va a operar. En principio, para la elaboración del programa de un curso, interesa lo siguiente: A. La amplitud de los objetivos, o sea, el grado de generalidad o especificidad con que deben redactarse, B. La clase o resultado a que conduce cada objetivo, es decir, el producto de salida o resultante (*output*), C. La persona o entidad que debe mostrar esa resultante, en relación con esos tres aspectos, nuestro modelo de programa considera los siguientes tipos de objetivos:

- a) En cuanto a su grado de generalidad: Objetivos terminales. Objetivos específicos.
- b) En lo que hace al resultado a que conduce cada objetivo: Objetivos de aprendizaje (enunciados en términos de conductas observables).
- c) Respecto a la persona que debe mostrar el resultado: Objetivos para el alumno.

De esta manera, de la gran cantidad de tipos de objetivos que parece haber y que pudieran confundirnos, son realmente útiles los que indican el desempeño que al término del curso mostrará el alumno y aquellos que especifican los aprendizajes particulares y sucesivos, cuya suma posibilita dicho desempeño terminal; el resto, son tipos de objetivos un tanto innecesarios o simplemente distintas formas de designar lo mismo. Así, la programación de un curso, no necesariamente tiene que contener los objetivos institucionales y los de carrera, aunque debe procurarse que los objetivos terminales del curso sean congruentes con aquéllos, más amplios. Hablar de

objetivos de enseñanza, de instrucción y del profesor, es referirse a lo mismo, además, no deben emplearse estas designaciones, pues en un sistema educativo, cuyo núcleo es el aprendizaje, interesa más lo que hará el alumno, que lo que se espera haga el profesor.

3. Objetivos terminales. Una vez redactados los propósitos generales del curso, hay que hacer lo mismo con sus objetivos terminales. En esta sección, precisamos lo que el alumno podrá hacer al término de su aprendizaje; esta parte del programa es fundamental y por ningún motivo debe omitirse. A partir de los objetivos terminales, se obtienen indicadores para delimitar el contenido temático y redactar los objetivos específicos necesarios. Además, sin precisar cuál será el desempeño terminal que se espera del alumno, no es posible efectuar una evaluación válida, ni planear experiencias de aprendizaje y etapas didácticas. Esta es la única parte del programa del curso, que tiene carácter imperativo para todos los profesores que imparten la materia; incluso la sección de objetivos específicos de aprendizaje, podría manejarse con cierta flexibilidad, y no digamos la de experiencias de aprendizaje, y la de criterios y medios de evaluación, que suelen contener proposiciones con carácter de sugerencia.

Los objetivos terminales no pueden ofrecerse como una sugerencia que se acepta o se rechaza, ni como tal, debe tomarla el profesor; indicar el aprendizaje mínimo a lograr en un curso, constituye la clave para la organización de la actividad docente, y la única pauta formal para concatenar y estructurar los múltiples cursos de un sistema educativo, algo tan importante, no puede ser optativo, más bien, debe ser un compromiso.

4. Contenido temático. Esta parte de la programación de un curso, es la más conocida, de hecho, gran número de profesores han empleado como programa de asignatura un simple listado de temas y subtemas relacionados con la disciplina que imparten. En el modelo analizado, ese listado cubre la función de ubicar en un marco de conocimientos determinados, lo indicado en la sección de objetivos terminales y es, al mismo tiempo, un enlace con la de objetivos específicos de aprendizaje, donde habrá de precisarse el tipo o nivel de aprendizaje particular, que de cada tema, se pretende logre el alumno. En síntesis, el contenido temático del programa de un curso, no puede constituir el todo de un programa, sino uno de sus componentes; por otra parte, el listado de temas, unidades o capítulos, no es algo que deba hacerse en forma arbitraria; aquello que finalmente se asiente en el programa-curso, debe haberse sometido a un proceso coherente y pertinente, lógica, pedagógica o psicológicamente, el cual se conoce como análisis de contenido de los temas, integrales del curso respectivo.

5. Objetivos específicos de aprendizaje. En esta sección, se concluyen las tareas que paulatinamente se han desarrollado en las fases previas; en ellas se tiende a expresar en forma clara, evidente y precisa, el aprendizaje que han de lograr los alumnos participantes en el curso; los propósitos generales, los objetivos terminales y el contenido temático del curso, deben traducirse a una serie, tan amplia como sea

necesario, de objetivos particulares, cuya suma equivalga a lo enunciado como meta del curso. Se trata, sin duda, de la parte más laboriosa a que nos lleva la formulación del programa para un curso; aquí el detalle es lo más importante; el que ayude a evitar distintas interpretaciones de lo que se pretende, que propicie la evaluación confiable y válida, que nos conduzca en suma, a la caracterización de las tareas de aprendizaje.

Conviene recordar las recomendaciones básicas al respecto:

1. Identificar por su nombre la conducta a que lleva el objetivo por redactar; es decir, especificar el tipo de actividad que será aceptada como muestra, de que el alumno lo ha alcanzado.
2. Tratar de definir la conducta deseada, describiendo las condiciones importantes bajo las cuales se espera realizar.
3. Especificar los criterios de actuación aceptable, describiendo cómo debe actuar el alumno, para que su rendimiento sea considerado adecuado.

Aunque cada uno de estos puntos, puede contribuir a que el objetivo sea más claro, no será necesario incluir los tres en el que se redacte; el propósito es confeccionar objetivos que comuniquen lo que se quiere, las características descritas anteriormente, son guías para ayudarnos a saber cuánto se ha logrado. No es el caso trabajar sobre un objetivo, hasta tener las tres características, más bien, se labora sobre el mismo, hasta comunicar claramente uno de los resultados esperados, y se pueden confeccionar tantos enunciados, cuantos sean necesarios, para describir todos los resultados esperados. La labor puede ser laboriosa como se ha indicado, pero es un esfuerzo que vale la pena realizar y resulta ineludible, si deseamos actuar en forma sistematizada, si pretendemos hacer de la planeación, la realización y la evaluación, un todo verdaderamente integrado y coordinado.

En este punto, existen varias teorías sobre los objetivos de la educación, y de los específicos de aprendizaje, desarrolladas por reconocidos psicólogos y pedagogos, como Benjamín S. Bloom, Robert F. Mager, Elizabeth J. Simpson, Roberto M. Gagné, D' Hainaut, y otros; pero no las comentaremos por no ser materia específica de este trabajo.

6. Experiencias de aprendizaje. Esta parte de la programación del curso, debe contener recomendaciones de carácter operativo; si en las anteriores secciones, la función era comunicar el qué de nuestro programa de estudio, aquí se trata de precisar, el cómo, o por lo menos, sugerir algunas posibilidades. Lo que se anote en esta sección, deberá tener congruencia, con los objetivos específicos de aprendizaje, sin que necesariamente, deba haber una correspondencia unitaria que llevaría a hacer proposiciones para cada objetivo en particular; al respecto, no hay reglas fijas y serán las características e implicaciones de cada objetivo o grupo de objetivos, los que marcarán las pautas respecto a la cantidad y naturaleza de las proposiciones asentadas en esta parte de la programación del curso. Lo anterior, determina la especial importancia que tiene, para la planeación de experiencias de aprendizaje o

instrucción propiamente dicha, y para la selección de procedimientos y medios de enseñanza, la correcta confección de objetivos específicos.

Así, si bien es cierto que planear experiencias de aprendizaje, demanda del profesor, ante todo, imaginación, creatividad y criterio para resolver problemas que le plantean los factores intervinientes en la educación, también es cierto que estas aptitudes deben apoyarse en el conocimiento de principios y teorías del aprendizaje, de métodos y modalidades que se adoptan en la enseñanza y de las técnicas y recursos que puede emplear el educador.

7. Criterios y medios para la evaluación. Es necesario determinar la medida en que logramos nuestro cometido, lo cual nos lleva al campo de la evaluación; el empleo racional de los principios y técnicas de evaluación del aprendizaje implica lo siguiente:

- a) Evaluar para otorgar una calificación, y determinar en que medida se logran los objetivos de aprendizaje.
- b). Evaluar para juzgar el aprovechamiento del alumno, formular juicios respecto al profesor, los métodos , los medios empleados y la organización misma de la institución educativa, en que se actúa.
- c) Emplear la evaluación como un recurso incorporado al proceso de generar aprendizaje, y no como un corolario, un trámite final.

Un modo de señalar las bases para poder lograr los fines anteriores, consiste en hacer una serie de indicaciones desde que se planea un curso, desde que se elabora la programación de éste. Por otra parte, las indicaciones o recomendaciones que se hagan en esta parte del programa, serán de gran utilidad para los alumnos y profesores que estén implicados; todos sabrán de antemano cuándo y cómo se efectuarán los exámenes, qué parte del curso comprenderá cada uno y con qué propósito se realizan; la función de examinar dejará de ser elemento sorpresivo y misterioso, por lo cual disminuirán sus características angustiantes, casi punitivas.

Para indicar el cómo, es útil hacer indicaciones sobre las condiciones de la evaluación; por ejemplo: en los problemas relativos al cálculo de la media aritmética, se requiere emplear el método abreviado; se permitirá el uso de textos, apuntes, etcétera, en fin, todo aquello que oriente al alumno, en relación a como va a ser evaluado.

Respecto al cuándo, basta con señalar el momento en que cada examen tendrá lugar; nuestra recomendación es que estas indicaciones se hagan con referencias a capítulos, temas o unidades del curso y no a fechas determinadas con periodicidad fija. Lo habitual, cuando se examina a fecha fija, es que el contenido de la evaluación sea "hasta donde llegamos", sin importar si se está a la mitad del tema o unidad. En cambio, la evaluación será más coherente, si los exámenes se fijan al concluir etapas o unidades temáticas, y conforme a momentos decisivos para el

aprendizaje. La diferencia fundamental entre una opción y otra, es si examinamos para contribuir al aprendizaje, o para cubrir un trámite.

8. Elementos de operación. La última sección de este modelo, para elaborar el programa de un curso, proporciona información que habitualmente se ignora, o se conoce hasta último momento en la mayoría de nuestras escuelas. No es información académica, o de carácter didáctico, pero resulta útil a quienes participan en un curso determinado, por constar de datos que cambian frecuentemente (algunos cada período lectivo), esta parte puede proporcionarse como un documento anexo, al resto de la programación de un curso escolar.

Podría incluir informaciones como las siguientes:

a) Disposiciones generales. Recomendaciones, acuerdos y asuntos que el jefe de la materia, el supervisor académico, la comisión que elaboró el programa o la asamblea de profesores, consideren necesario comunicar a quienes explican o cursan la asignatura.

b) Inventario de recursos. Información relativa a los elementos disponibles para quienes participan en el curso (recursos materiales, personal y servicios). Esta parte del programa, nos hace poner los pies en la tierra o levantar los puños al cielo, cuando la confrontamos con la sección de experiencias de aprendizaje, donde nos recomiendan el uso de ciertos medios y procedimientos.

c) Costo. Consiste en informar cuanto cuesta a la institución, impartir el curso, según las condiciones del programa en sus secciones anteriores. Es un dato útil, para quienes administran y dirigen la institución, e interesante al tomar decisiones antes y después de impartir el curso; tal vez lleve a los profesores a modificar totalmente las condiciones en que pensaban explicar el curso o manejar otras opciones.

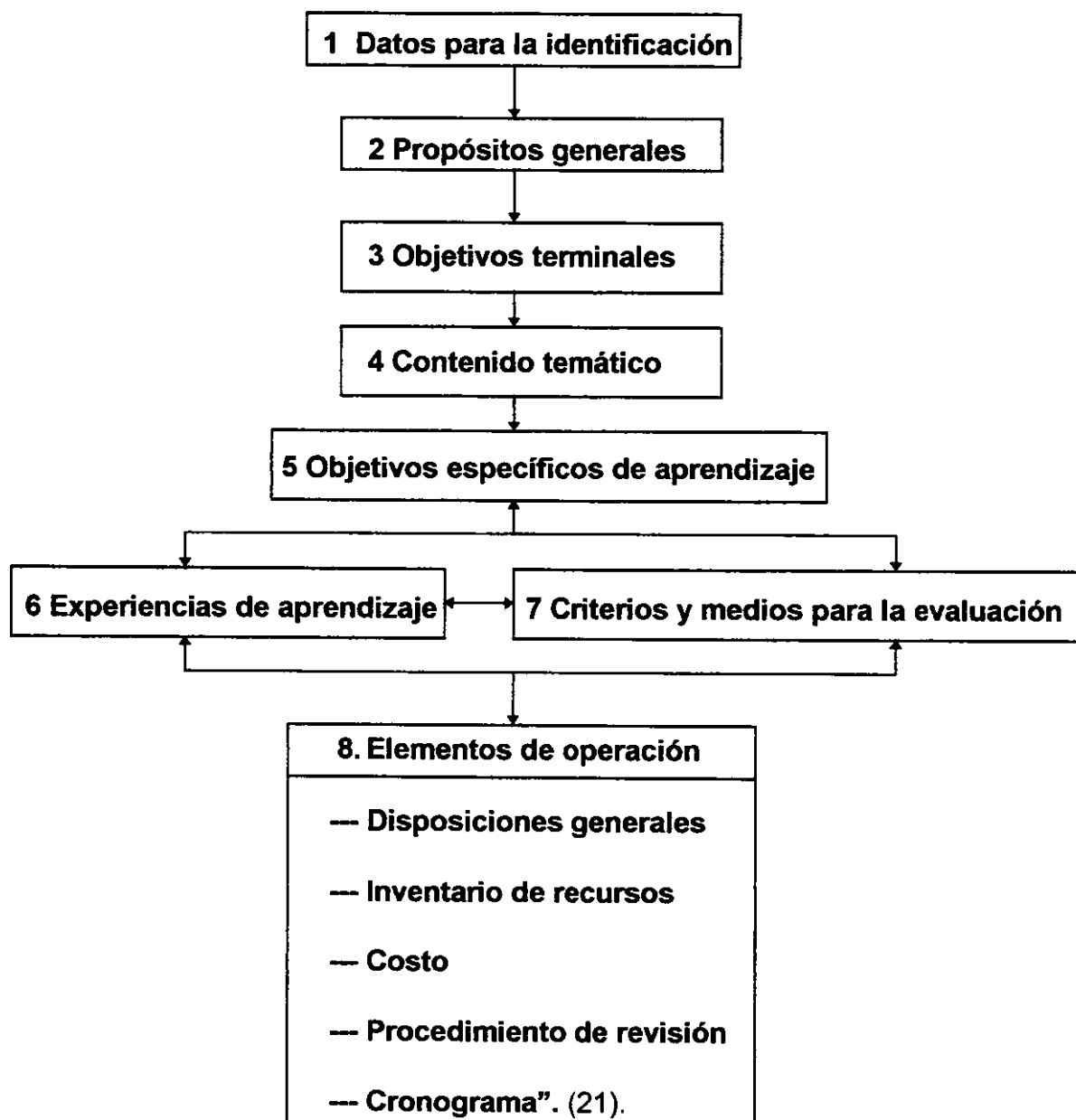
d). Procedimiento de revisión. Se trata de establecer los pasos a seguir para revisar, actualizar y modificar lo que en el programa se indica; el propósito es mantener vigente un programa de curso que esté actualizado en su contenido y procedimientos.

e) Cronograma. Precisar, en la medida de lo posible, el calendario de las principales actividades relacionadas con el curso: iniciación y fin de cursos, juntas de profesores, entrega de documentación, suspensión de labores, etc. (20).

La descripción general simplificada de las ocho secciones que integran el modelo de planeación para la programación de un curso escolar, se representan en el cuadro que se encuentra al final de este subtema.

Consultar la tabla que aparece al final de este subtema, identificada como GRAFICA I.

Nos parece apropiado lo manifestado por este autor. Un programa de cursos debidamente planeado y supervisado, implica la obligatoriedad necesaria para que una institución educativa funcione en forma pertinente y efectiva. Los objetivos que se determinan en un programa del curso, constituyen un mínimo de aprendizaje, necesario para los alumnos, lo cual no limita cualquier otro tipo de logro, ni establece condiciones doctrinarias o de cualquier índole; es decir, no se viola ningún derecho de los profesores, se propicia el respeto a los derechos de los educandos, como el recibir de sus maestros en cada curso: enseñanzas, orientaciones y estímulos según los intereses, necesidades y propósitos que los hacen estudiar la materia en cuestión. Es importante señalar las relaciones constantes que tiene la evaluación con la planeación de la programación de un curso escolar, como factor de retroalimentación, para corregir errores y resaltar aciertos.

GRAFICA I**“MODELO PARA LA PLANEACION DE LA PROGRAMACION DE UN CURSO ESCOLAR.**

2. Experiencias de aprendizaje (ejecución o instrucción).

Las experiencias de aprendizaje, se refieren a la ejecución o instrucción escolar propiamente dicha, es decir, es la conducción de la enseñanza, enfocada a la tarea de dirigir y encauzar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula; en ese momento, el maestro habrá de enfrentarse a las necesidades y características reales del conjunto de alumnos, que conforman su grupo.

Conducir la instrucción no es tarea fácil. Cada alumno es diferente. Cada grupo presenta actitudes distintas. Un procedimiento puede funcionar adecuadamente para un grupo determinado, pero no generalizarlo a todos los alumnos, individual o colectivamente considerados.

La comunicación es un proceso indispensable para establecer una buena relación entre el profesor y sus alumnos. Implica una acción recíproca de quien envía un mensaje y de quien lo recibe, para unir sus esfuerzos hacia una meta común: la enseñanza-aprendizaje. Para que la comunicación funcione adecuadamente, es indispensable que el maestro comparta sus conocimientos y experiencias con los alumnos, y disfrute con el desempeño de esa actividad; esto propicia un entusiasmo contagioso, el cual notan de inmediato los educandos. Se pueden tener muchos conocimientos, pero si no hay la disposición y alegría para transmitirlos, no habrá una buena comunicación con el grupo, además, el mentor debe dominar los temas de la materia impartida, en caso contrario se fracasará como profesor.

El maestro debe fomentar la motivación en sus alumnos. Al inicio de una clase y a lo largo de su desarrollo. No es un momento de la lección, es un esfuerzo permanente entre alumno, maestro y tema. Una vez despertado el interés, mantenerlo activo hasta el final del curso. La motivación contribuye al éxito de la clase. Despierta el interés de los alumnos. Provoca su participación. Debe ser sugestiva y adecuada a la edad y capacidad mental de los educandos.

Todo profesor, primero al trazar un plan de enseñanza y al ponerlo en práctica, debe seleccionar, con claridad y precisión, los conocimientos o habilidades específicos que en su materia importan. Después, en el plan de tareas, para cada una de esas partes, de acuerdo a los objetivos terminales y específicos de aprendizaje previamente determinados, constituir metas especiales propuestas a los alumnos, para lograrlas en el desarrollo del curso escolar. Lo anterior, lo puede lograr teniendo el conocimiento y la práctica de la didáctica educativa; haremos una breve referencia sobre ella.

La didáctica es la rama de la pedagogía, que estudia los métodos y técnicas de enseñanza, y dirige el aprendizaje de los alumnos, analizaremos su definición y objeto. Para el profesor brasileño Luiz Alves de Mattos, "a) La didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de incentivar y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje. b) Definida en relación con su contenido, la didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo

profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de las materias de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativos.

La primera definición sirve para distinguir a la didáctica de las demás disciplinas que componen el cuadro de la pedagogía moderna. La segunda es descriptiva y sirve para caracterizar su contenido específico, esencialmente normativo.

La didáctica es la única, entre las ciencias pedagógicas, que estudia la técnica de enseñar en todos sus aspectos prácticos y operativos, estableciendo la *recta ratio agendi* de la actuación educativa.” (22).

Cierto es, que la didáctica es la rama de la pedagogía encargada de analizar, estudiar y perfeccionar las técnicas de enseñanza, tanto teórica como prácticamente; sin embargo, no la podemos considerar una disciplina autónoma e independiente, porque se encuentra vinculada con las demás ramas de la pedagogía que le sirven de base; por ende, todas ellas se complementan entre sí.

Procederemos al análisis de algunas teorías sobre métodos y técnicas de enseñanza en la educación, planteadas por diversos investigadores pedagógicos.

Para Enrique García González y Héctor M. Rodríguez Cruz, la característica fundamental de las tendencias modernas, en el campo de la educación, es la gran participación de la tecnología. La participación de ésta, se debe a los grandes problemas por los que atraviesa la educación en todo el mundo, tanto en países avanzados, cuanto los que están en vías de desarrollo. Las oportunidades para la educación, eran suficientes para cubrir la demanda, hace menos de dos generaciones, hoy nos enfrentamos al problema de sobrepoblación. Un método moderno de enseñanza, no es moderno por ser novedoso o de llamar la atención por el equipo que utiliza; un método de enseñanza es moderno, por contener la idea de cambio. Cuando implica un proceso de modificación constante de la conducta que se sigue. La enseñanza tiene su metodología y su técnica. Los métodos y las técnicas son recursos necesarios de la enseñanza, sus medios de realización. (23).

Estamos de acuerdo con los autores citados. En la actualidad la educación debe usar los recursos tecnológicos de los últimos tiempos. Los métodos y las técnicas de enseñanza tienen sus propios recursos y procedimientos, y deben actualizarse para no quedarse rezagados. En cuanto a que un método moderno de enseñanza no lo es por novedoso, sino porque lleva implícito un cambio, compartimos su opinión, porque los cambios han tomado como base las experiencias anteriores y con fundamento en ellas, han producido innovaciones en vías del mejoramiento.

Para el pedagogo Imídeo G. Nérici, los objetivos de la educación se alcanzan a través de las normas de acción y la metodología de la enseñanza, “La palabra método viene del latín, *methodus* que, a su vez, tiene su origen en el griego, en las palabras

meta (meta) y *odos* (camino). Método significa, por lo tanto, camino para llegar a un lugar determinado.

Didácticamente, método quiere decir camino para alcanzar los objetivos estipulados en un plan de enseñanza, o camino para llegar a un fin.

La palabra técnica es la sustantivación del adjetivo *técnico*, cuyo origen está en la palabra griega *technicus*, que quiere decir *relativo al arte o conjunto de procesos de un arte o de una fabricación*. Simplificando, *técnica* significa *cómo hacer algo*. Por consiguiente, el *método* indica el camino y la *técnica* muestra como recorrerlo.

La metodología de la enseñanza no es, por lo tanto, sino el conjunto de procedimientos didácticos, implicados en los *métodos y técnicas* de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de la enseñanza y, en consecuencia, los de la educación, con un mínimo de esfuerzo y un máximo de rendimiento." (24).

Ilustrativos son los conceptos emitidos por este pedagogo, en cuanto a los conceptos de método y técnica, su origen etimológico, y sus diferencias didácticas.

En cuanto a los métodos y técnicas de enseñanza, Nérci apunta: La metodología didáctica propone formas de estructurar los pasos de las actividades didácticas, que orienten adecuadamente el aprendizaje del educando; según las circunstancias y el nivel de madurez del alumno, la metodología didáctica puede proponer estructuras preponderantemente lógicas o preponderantemente psicológicas.

El método incluye un conjunto de pasos, desde la presentación del tema hasta la verificación del aprendizaje. La técnica es un procedimiento didáctico, para ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con el método. Por consiguiente, éste puede usar en su acción, una serie de técnicas. Tratando de hacer una diferenciación más precisa, entre otras, mencionaremos las siguientes:

a) El método didáctico. Es un conjunto de procedimientos lógicos y psicológicamente estructurados, para orientar el aprendizaje del educando, para desarrollar conocimientos, adquirir técnicas o asumir actitudes e ideas.

El método debe estar lógicamente estructurado. Presentar justificativos de todos sus pasos. No estar basado en aspectos secundarios o en el capricho de quien debe dirigir el aprendizaje de los alumnos. El método debe estar psicológicamente estructurado. Responder a las peculiaridades de comportamiento y a las posibilidades de aprendizaje de los alumnos a que se destina, niños, adolescentes o adultos, deficientes, normales o bien dotados intelectualmente.

b) La técnica didáctica. Es un procedimiento lógico y psicológicamente estructurado, destinado a dirigir el aprendizaje del educando, pero en un sector

limitado o en una fase del estudio de un tema, como la presentación, la elaboración, la síntesis o la crítica del mismo.

La técnica didáctica es el recurso particular del docente, para lograr los propósitos del método.

En su aplicación, un método usa técnicas para conseguir los objetivos que persigue.

Un método de enseñanza es más que una técnica didáctica. La técnica orienta el aprendizaje a sectores específicos; el método de enseñanza, es la acción didáctica. (25).

Clasificación general de los métodos de enseñanza.

1. En cuanto a la forma de razonamiento.

A. Deductivo. El asunto estudiado procede de lo general a lo particular. El aprendizaje se basa en conocimientos de conceptos o principios generales, de los cuales se derivan conclusiones y consecuencias.

B. Inductivo. El asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general, que los rige.

C. Analógico o comparativo. Los datos particulares permiten establecer comparaciones que llevan a una conclusión o semejanza. El pensamiento va de lo particular a lo particular.

2. En cuanto a la coordinación de la materia.

A. Lógico. El contenido de los temas es presentado en forma de antecedentes y consecuentes de un problema. La principal ordenación es de causa y efecto, en secuencia inductiva o deductiva.

B. Psicológico. La presentación de los elementos no sigue tanto un orden lógico, sino atendiendo a los intereses, necesidades y experiencias de los educandos.

3. En cuanto a la concretización de la enseñanza.

A. Simbólico o verbalístico. Si todos los trabajos de la clase son ejecutados a través de la palabra; el lenguaje oral y el lenguaje escrito, adquieren importancia decisiva; son los únicos medios de realización de la clase.

B. Intuitivo. Los conocimientos se adquieren a través de experiencias concretas y directas de los alumnos. Se realiza mediante el auxilio de objetivaciones o concretizaciones de cosas traídas o sustitutos inmediatos.

4. En cuanto a la sistematización de la materia.

A. De sistematización rígida. Son los programas elaborados en forma de índice de un libro, y la determinación es dar todo lo que está incluido en dicho índice, punto por punto.

B. De sistematización semirrígida. El esquema del programa permite cierta flexibilidad para una mejor adaptación a las condiciones reales de la clase y medio social al que la escuela sirve.

C. Ocasional. El que aprovecha la motivación del momento, así como también los acontecimientos importantes del medio; las sugerencias de los alumnos y las ocurrencias del momento presente son las que orientan los temas de clase.

5. En cuanto a las actividades de los alumnos.

A. Pasivo. Es cuando se acentúa la actividad del profesor permaneciendo los alumnos en una actitud pasiva física e intelectualmente. Este método propicia el desarrollo de la memoria como único recurso cognoscitivo para aprender, y considera al docente como quien exclusivamente motiva el aprendizaje.

B. Activo. Se tiene en cuenta el desarrollo de la clase contando con la participación de los alumnos. El método se convierte en mero recurso de activación e incentivo del educando para que sea él quien actúe, física o mentalmente, de suerte que realice un auténtico aprendizaje.

6. En cuanto a la globalización de los conocimientos.

A. De globalización. Es cuando a través de un centro de interés, las clases se desarrollan abarcando un grupo de disciplinas ensambladas, de acuerdo con las necesidades naturales que surgen en el transcurso de las actividades.

B. No globalizado o de especialización. Cuando el contenido de los temas o asignaturas es tratado en forma aislada, sin articulación entre sí, pasando a ser cada una de ellas, un verdadero curso, por la autonomía e independencia que alcanza en la dirección de sus actividades.

C. De concentración. Asume una posición intermedia entre el globalizado y el especializado; es cuando se convierte un tema en central, funcionando los otros temas como auxiliares.

7. En cuanto a la relación entre el profesor y el alumno.

A. Individual. Es el destinado a la educación de un solo alumno; un profesor para cada alumno.

B. Recíproco. Es en el cual el profesor encamina a unos alumnos para que enseñen a sus condiscípulos (también llamado método Lancasteriano).

C. Colectivo. Es el que organiza las actividades a desarrollar entre un profesor y varios alumnos; no obstante, debe tenerse presente al alumno como ser individual, él necesita ser atendido en sus peculiaridades también en el conjunto de la clase.

8. En cuanto al trabajo del alumno.

A. De trabajo individual. Las actividades educacionales son realizadas por cada alumno en particular, sin relacionarse con sus compañeros, de manera formal, para lograr su aprendizaje.

B. De trabajo colectivo. Es el basado en la adquisición de conocimientos a través de la interrelación de los alumnos de un grupo, de la reunión de los esfuerzos de los educandos y de la colaboración entre ellos, resulta el trabajo total.

C. Mixto de trabajo. Es cuando se planea en su desarrollo, actividades socializadas e individuales.

9. En cuanto a la aceptación de lo enseñado.

A. Dogmático. Es el que impone al alumno observar sin discusión lo que el profesor enseña, en la suposición de que eso es la verdad, y solamente le cabe absorberla toda vez que la misma está siéndole ofrecida por el docente.

B. Heurístico. Consiste en que el profesor incite al alumno a comprender lo enseñado antes que fijar, y aceptar los argumentos propios que presente el alumno.

10. En cuanto al abordaje del tema de estudio.

A. Analítico. Se apoya en la concepción de que, para comprender un fenómeno es necesario conocerlo en las partes que lo constituyen.

B. Sintético. Se llega al conocimiento de un fenómeno considerando la interrelación con sus partes como constitutivas de un todo; así, en la alfabetización, se parte de las letras, la reunión de éstas va a formar sílabas que, reunidas a su vez, formarán las palabras.

11. De enseñanza individualizada. Son los que atienden a las diferencias individuales, organizando las actividades y contenido en función del aprendizaje gradual y realista del alumno. Los principales métodos de este tipo son: el método de proyectos, el plan Dalton, la técnica de Winnetka, la enseñanza por unidades y la enseñanza programada. Hemos considerado prudente no entrar a detallar cada uno de ellos, porque además de ser demasiado amplios, no son el tema central de esta tesis, entendiéndose su concepto genérico con el enunciado mencionado.

12. De enseñanza socializada. Este tipo de métodos no es precisamente enseñanza colectiva, ya que en ésta el trabajo escolar puede ser orientado individualmente; la enseñanza socializada se realiza, principalmente, por grupos o mediante otras formas que agrupen a los alumnos en torno de objetivos comunes y que todos se sientan responsables de la realización de tareas comunes, para lo cual tienen que coordinar esfuerzos, como en el caso de las actividades extraclase. Los principales métodos de este tipo son: El estudio en grupo, método socializado-individualizante, método de la discusión, método de asamblea, método del panel (panel simple, panel simple con alternativa, panel con interrogadores). (26). También en este caso, repetimos el comentario indicado en el final del punto anterior.

Consultar la tabla que aparece al final de este subtema, indentificada como GRAFICA II.

Nuestra opinión sobre los métodos de enseñanza es: no hay fórmulas fijas para determinar los métodos más eficaces de enseñanza, los métodos se pueden utilizar solos o combinados; en la selección del método se deben tomar en cuenta los objetivos terminales y los específicos de aprendizaje de la materia, las características del grupo, los materiales didácticos a utilizar, con cuánto tiempo se cuenta, los recursos disponibles, etc., corresponderá al maestro analizar las ventajas y desventajas de los mismos para aplicarlos en su programa escolar.

En seguida, resumiremos las técnicas de enseñanza expuestas por el autor en estudio, las cuales pueden variar en infinidad de formas, según la asignatura estudiada, las circunstancias y los objetivos terminales y de aprendizaje propuestos, todas ellas son válidas, y su aplicación estriba en el espíritu con que se llevan a cabo en la práctica educativa.

Clasificación general de las técnicas de enseñanza:

1. Expositiva. El profesor realiza la exposición oral del tema de la clase frente a los alumnos; tiene amplia aplicación en la enseñanza de todas las disciplinas y en todos los niveles; es la más usada en nuestra escuelas.

2. Del dictado. El profesor habla pausadamente, en tanto los alumnos van tomando nota de lo que él dice. Aunque pedagógicamente superada, se sigue usando en algunas escuelas.
3. Biográfica. Es el relato de los hechos o problemas de las vidas de los personajes que participan en ellos o contribuyen para su estudio. Su empleo es más común en la enseñanza de la historia, la filosofía y de literatura, pero nada impide, sin embargo, que pueda ser empleada en la enseñanza de otras disciplinas.
4. Exegética. Consiste en la lectura comentada de textos relacionados con la materia en estudio, por parte del profesor y de los educandos.
5. Cronológica. Consiste en presentar los hechos en el orden y la secuencia de su aparición en el tiempo.
6. De los circuitos concéntricos. Es una técnica interesante, presentada específicamente en el estudio de la historia, pero que puede ser perfectamente aplicada a las demás disciplinas.
7. De las efemérides. Puede ser aplicada en la enseñanza de todas las disciplinas, se basa en el estudio de personalidades, acontecimientos o fechas significativas, en correlación con el calendario.
8. Del interrogatorio. La técnica adquiere el aspecto de un diálogo, de conversación y que lleva al profesor a un mejor conocimiento de su alumno.; es uno de los mejores instrumentos del campo didáctico como auxiliar en la acción de educar.
9. De la argumentación. Es una forma de interrogatorio destinada a comprobar lo que el alumno debería saber; está encaminada más bien a diagnosticar conocimientos, de suerte que se constituye en un tipo de interrogatorio de verificación del aprendizaje.
10. Del diálogo. Consiste en el interrogatorio destinado a propiciar la reflexión de los alumnos, con carácter más constructivo y amplio que la argumentación. Esta técnica es propia de la mayéutica socrática.
11. Catequista. Es la organización del contenido de los temas o lecciones en forma de preguntas escritas, cuyas respuestas son elaboradas por el profesor juntamente con los alumnos, después éstos deberán memorizarlas.
12. De la discusión. Esta técnica exige el máximo de participación de los alumnos en la elaboración de conceptos y en la realización misma de la clase, es un procedimiento didáctico fundamentalmente activo. Consiste en la discusión de un tema, por parte de los alumnos, bajo la dirección del profesor.

13. Del debate. Es al revés de lo que ocurre con la discusión, se lleva a cabo cuando se presentan posiciones contrarias alrededor de un tema, debiendo cada estudiante o un grupo de ellos defender sus puntos de vista. Debate equivale a competición intelectual.

14. Del seminario. Es una técnica de estudio más amplia que la discusión o el debate, pudiéndose incluir ambas en su desarrollo. Así, el seminario es la complementación de la cátedra, pues orienta al alumno hacia el trabajo científico y hacia el hábito de razonamiento objetivo, se dirige más a la formación que a la información, pues tiende a capacitar al educando para estudiar independientemente.

15. Del estudio de casos. También recibe el nombre de caso-conferencia y consiste en la presentación de un caso o problema para que la clase sugiera o presente soluciones, según convenga.

16. De la enseñanza de lenguas. Estas técnicas de enseñanza de lenguas extranjeras, se dividen en indirecta y directa. La Técnica indirecta se usa para la enseñanza de lenguas muertas, como el latín y el griego, y se basa primordialmente en la enseñanza de la gramática, de la traducción y de la versión. La técnica directa, es la más recomendable técnica de enseñanza de las lenguas vivas extranjeras; consiste en "la enseñanza de la lengua a través de la lengua", la enseñanza es llevada a cabo en la propia lengua que está siendo estudiada.

17. De problemas. Se manifiesta a través de dos modalidades, muy diferentes en su forma de presentación pero que no obstante, reciben el mismo nombre. Una se refiere al estudio de una cuestión desarrollada evolutivamente desde el pasado hasta el presente; y la otra propone situaciones problemáticas que el alumno tiene que resolver.

18. De la demostración. Se basa en la deducción; presentar en forma oral o a través de material, razones encadenadas lógicamente que confirmen determinadas afirmaciones.

19. De la experiencia. Es la repetición de un fenómeno y su explicación, propicia al alumno una vivencia objetiva del material de estudios. Cunningham clasifica las experiencias en cuatro tipos: experiencias sensoriales, cuando el alumno realiza actividades con elementos concretos como: cinta métrica, pintura, papel, etc.; experiencias sustitutivas, las logradas a través de la estimulación de la imaginación mediante lecturas, relatos verbales, etc. --experiencias con instrumentos. Las logradas a través de aparatos de laboratorio respetando una metodología científica--, experiencias de vida grupal. Consiste en el conjunto de actividades que ubican al alumno en situaciones de la vida social, como: visitas, excursiones, entrevistas, etc.

20. De la investigación. La investigación se propone demostrar y no convencer a los alumnos, es una gran ayuda para la formación del espíritu científico que debe ser el cuño de la formación universitaria. Es un procedimiento válido y recomendado para todos los campos de estudio, sean humanísticos o científicos; puede ser efectuada durante el período de clases o en períodos aparte, según las circunstancias y posibilidades de la escuela. Es una técnica esencialmente activa, tendiente a llevar al alumno a conquistar y no a recibir pasivamente los conocimientos.

21. Del redescubrimiento. Es una técnica activa por excelencia, su empleo, al contrario de la argumentación, es más aconsejable para el aprendizaje de asuntos acerca de los cuales el alumno tenga por informes; puede ser utilizada para la enseñanza de todas las materias.

22. Del estudio dirigido. Puede tener amplia aplicación en la enseñanza de todas las disciplinas; se presta para habituar al educando a leer, inteligentemente, cuestionarios que deban ser respondidos, teniendo como base lecturas indicadas, el profesor debe estar a disposición de sus alumnos, para atenderlos individualmente y sin perturbar el trabajo de los demás.

23. De la tarea dirigida. Puede hacerse en clase o no, sobre la base de instrucciones precisas, pasadas por escrito por el profesor; esta tarea puede ser ejecutada individualmente o en grupo, dependiendo de las circunstancias u objetivos de trabajo.

24. Del estudio supervisado. Es una forma de llevar al alumno a estudiar solo, con la asistencia del profesor; esta forma de estudio puede efectuarse tomando como base los temas elegidos por el profesor o el alumno. El estudio supervisado también puede llevarse a cabo en forma individual o grupal.(27).

Consultar la tabla que aparece al final de este subtema, identificada como GRAFICA II A.

Las actividades extraclase.

Son técnicas de enseñanza que se desarrollan en lugares diferentes al salón de clases y en horarios distintos al escolar. Sobre este tema, el pedagogo analizado señala: las actividades extraclase constituyen una necesidad para la educación integral, ya que las desarrolladas durante la clase resultan insuficientes y precarias. Insuficientes porque no reflejan una serie de actividades sociales y esenciales para una buena educación; precarias, porque las oportunidades de expresión de los educandos son limitadas e impuestas por igual a todos y de manera artificial. Las actividades extraclase complementan las clases, tanto en la escuela primaria, cuanto en la media y superior. Algunos ejemplos son: biblioteca especializada, centro de estudios, centro cívico, periódico escolar, periódico mural, exposiciones, museo escolar, semanas conmemorativas, conferencias, visitas y excursiones, talleres escolares, etc. (28).

Las técnicas de enseñanza son variadas. Muchas siguen la pedagogía tradicional, la cual sugiere la aplicación de algunas de aquéllas, porque la didáctica moderna propone métodos y técnicas de enseñanza, basadas en la participación activa del alumno, la llamada enseñanza activa, que en nuestros días se pretende aplicar en todos los niveles escolares de la educación.

Al respecto, el pedagogo canadiense Samuel Amegán comenta: Incluir dentro de los horarios escolares períodos y marcos de actividad, en donde el estudiante ejerza su iniciativa y creatividad, puede lograrse sin trastornar notoriamente la organización de las escuelas actuales. Lo ideal sería que pudiese llevar a cabo en el marco de una pedagogía activa, y que por ello, tanto la adquisición como la utilización de los conocimientos, resultasen reforzados en el curso de una misma experiencia, de manera alternativa y acumulativa. Sin embargo, la pedagogía activa y abierta no puede generalizarse en un futuro previsible, sea porque los profesores, educandos y demás agentes escolares no se sienten lo bastante capacitados para aplicarla, sea porque ellos creen que no siempre permite cubrir todo el año lectivo, lo menos que debe hacerse es convencerlos, desde ahora, de que una vez adquiridas por el estudiante las nociones fundamentales de una materia o tema, el perfeccionamiento de éstas y su utilización generalizada podrán llevarse a cabo en un ambiente en que la iniciativa del estudiante predomine, sin que por ello, el educador renuncie a su papel de guía y orientador. (29).

Nos parece interesante y acertada la opinión de este autor. Para nosotros, los métodos y técnicas de enseñanza activa tratan una visión educativa aplicable a los diversos métodos y técnicas actuales. Se basan en el principio de que la acción y la experiencia son el mayor motor del aprendizaje. Su filosofía es aprender, haciendo. Al alumno no se le presentan soluciones ni resultados, sino problemas y procedimientos; la participación del estudiante, orientada por el profesor, es una forma de activar la enseñanza.

Después de haber estudiado y comentado las dos primeras partes que integran las experiencias de aprendizaje, ejecución o instrucción escolar, relativas a los métodos y las técnicas de enseñanza, nos resta destacar las otras dos que constituyen el complemento de las primeras, éstas son el material didáctico y el tiempo didáctico; procederemos a comentarlas someramente:

Material didáctico. Son los medios o instrumentos que utiliza el maestro para alcanzar los objetivos planeados anticipadamente. Facilitan la enseñanza y mejoran el aprendizaje. Sobre este tema, los profesores mexicanos Alfonso Chávez Maury y Cecilia Medina Gómez, opinan: "Didáctico es todo aquel material que objetiviza lo enseñado y ayuda al profesor a conducir el aprendizaje dentro de una situación real o, en su defecto, ayuda a sustituir la realidad para concretar e ilustrar lo que se expone." (30).

Estos autores presentan un cuadro que contiene el material didáctico más empleado en los medios educativos, el cual no permitimos reproducir para su mejor apreciación.

Consultar la tabla que aparece al final de este subtema identificada como GRAFICA II B.

Para nosotros, el material didáctico es un auxiliar en las labores desarrolladas por el maestro en la enseñanza. Permite el aprendizaje más rápido y efectivo de los educandos; economiza tiempo y explicaciones. La presentación concreta de algunos conceptos o temas difíciles y abstractos, es mejor la comprensión y retención del tema por parte de los alumnos, despierta su interés, etcétera; por ende, debe seleccionarse y aplicarse el más adecuado, según los temas de la materia en estudio.

Tiempo didáctico. En este período, el maestro y los educandos, están en contacto y relación directa, para realizar las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es el tiempo destinado a las clases. Corresponde a un período escolar: trimestre, cuatrimestre, semestre o año. v. gr.; en cuanto al tiempo que debe durar la clase, Luiz Alves. de Mattos, afirma: Los objetivos de clase deben ser concretos, definidos; inmediatos; esto es, asequibles dentro del tiempo limitado de la clase; vinculados con las adquisiciones que los alumnos deben hacer (y nunca con la cantidad de materia o actividades del profesor). La escala cronométrica de la marca de la clase, debe subdividirse en tres, cuatro o cinco fracciones de tiempo, de duración variable; se pretende de ese modo sacar el máximo provecho de los 50 minutos que dura normalmente una clase; el grado de desarrollo y de profundidad que se dará al tema de clase, estará siempre condicionado por el tiempo de que se dispone, así se evita que el tema quede mutilado o incompleto por falta de tiempo. Esa escala cronométrica no puede ni debe ser seguida rígidamente por el profesor; sirve sólo como indicación aproximada del tiempo del que podrá disponer para explicar cada punto o elemento del tema a sus alumnos o para emplear los procedimientos didácticos convenientes, como motivación inicial, interrogatorio, ejercicio de fijación, etc.(31).

El profesor debe preparar su clase previamente. La misma experiencia de su docencia, le permitirá saber cuáles temas de la materia requieren mayor tiempo para su estudio, y salvo en casos extraordinarios, invitará a sus alumnos a participar en algunas clases, fuera del horario escolar.

Las relaciones entre la evaluación y esta etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje, denominada las experiencias de aprendizaje, ejecución o instrucción escolar, son principalmente para constituir a la primera como un componente sustancial del proceso didáctico y realizarse a lo largo del mismo, con una finalidad claramente perfeccionadora; debe proyectarse sobre todos sus componentes y no sólo sobre el aprendizaje intelectual del alumno; por lo tanto abarcará también al profesor y la enseñanza en su programación y realización. Así, al evaluar si el maestro desarrolló con eficiencia el método y la técnica de enseñanza escogidos para su asignatura, si se utilizó el material didáctico apropiado y se cumplió con los objetivos terminales y

específicos de aprendizaje de la materia, servirá para retroalimentar al sistema, corregir fallas y errores, destacar los logros y aciertos, para estar en un proceso continuo de mejoramiento y perfeccionamiento de los fines educativos.

La evaluación del proceso de enseñanza, del centro escolar y de la función del docente, pueden ser como una proyección de la evaluación considerablemente valiosa para el perfeccionamiento de la educación.

GRAFICA II**“METODOS DE ENSEÑANZA**

FORMA DE RAZONAMIENTO	Deductivo Inductivo Analogico
COORDINACION DE LA MATERIA	Lógico Pedagógico
SISTEMATIZACION DE LA MATERIA	Simbólico Intuitivo
ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	Pasivo Activo
GLOBALIZACION DE LOS CONOCIMIENTOS	De globalización De especialización
RELACION PROFESOR - ALUMNOS	Individual Recíproco Colectivo
TRABAJO DEL ALUMNO	De trabajo individual De trabajo colectivo De trabajo mixto
ACEPTACION DE LO ENSEÑADO	Dogmático Heurístico
ABORDAJE DEL TEMA DE ESTUDIO	Analítico Sintético
INDIVIDUALIZACION DE LA ENSEÑANZA	
SOCIALIZACION DE LA ENSEÑANZA.”. (32)	

GRAFICA II A
TECNICAS DE ENSEÑANZA

1. Técnica expositiva	13. Técnica del debate
2. Técnica del dictado	14. Técnica del seminario
3. Técnica biográfica	15. Técnica del estudio de casos
4. Técnica exegetica	16. Técnica de la enseñanza de lenguas
5. Técnica cronológica	17. Técnica de problemas
6. Técnica de los circuitos concéntricos	18. Técnica de la demostración
7. Técnica de las efemérides	19. Técnica de la experiencia
8. Técnica del interrogatorio	20. Técnica de la investigación
9. Técnica de la argumentación	21. Técnica del redescubrimiento
10. Técnica del diálogo	22. Técnica del estudio dirigido
11. Técnica catequista	23. Técnica de la tarea dirigida
12. Técnica de la discusión	24. Técnica del estudio supervisado.” (33)

GRAFICA II B**MATERIAL DIDACTICO**

"VISUALES	Epidiascopio Rotafolio Franelógrafo Pizarrón Retroproyector Carteles Fotografía Grabados Pinturas Libros: de texto, de consulta Diapositivas Revistas Periódicos Cuadernos Imantógrafo
AUDITIVOS	Grabaciones en cassette Grabaciones en cinta Grabaciones en discos Programas de radio
AUDIO-VISUALES	Programas de televisión Películas sonoras Diorama Obras de Teatro Diapositivas de sonido
EXPERIMENTALES	Material de laboratorio matraces, motores, balanzas, cinta métrica, etc. Plastilina Arcilla Arena, etc." (34)

3. Criterios y medios de evaluación (Evaluación).

Ha quedado lejos el viejo concepto de evaluación, como constatación de cierto nivel de aprendizaje del alumno. Es necesario para evaluar tener conocimientos, habilidades y actitudes. Es imprescindible conocer las características de los procesos y de los resultados. La evaluación debe abarcar la planeación del programa de un curso escolar, el desarrollo de los programas, la efectividad de los recursos, los logros de aprendizaje obtenidos por los alumnos, y la influencia de los contextos organizativos y ambientales. La actividad evaluadora, ha de sobrepasar el estudio de los resultados obtenidos, para prolongarse hasta la identificación de las causas; sólo de esa manera, será posible tomar medidas que contribuyan al perfeccionamiento de la enseñanza.

Debe destacarse la relación existente entre la evaluación y las demás etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, analizadas precedentemente, la planeación del programa de un curso educativo y las experiencias de aprendizaje, ejecución o instrucción escolar. Se debe considerar la importancia de evaluar el aprendizaje previsto para un alumno, conforme a los objetivos terminales de la materia y los específicos de aprendizaje, inherentes a un currículum académico, la necesidad de evaluar al maestro y sus métodos y técnica de enseñanza aplicadas, en el desarrollo del programa, a la institución educativa, y en general, a los componentes integrantes del sistema educativo respectivo; para determinar si las relaciones existentes entre esos componentes corresponden a los logros previstos, al inicio del curso escolar.

En cuanto al tema analizado, la profesora Irene Mello Carvalho, sostiene: Siempre que realizamos un esfuerzo, deseamos saber su resultado; es lógico, por lo tanto, que la sociedad, la escuela, los padres, los maestros y los alumnos, se interesen por la cantidad de conocimientos adquiridos en la enseñanza-aprendizaje.

Existen voces aisladas que, queriendo ser originales o iconoclastas, observan las deficiencias de los diferentes tipos de medición del rendimiento escolar, y en vez de trabajar, por perfeccionar las técnicas y los instrumentos de medición, proponen un sistema de enseñanza, exento de pruebas y exámenes, donde el alumno continúe sin barreras en la escuela y recorra currícula y programas, independientemente de los resultados que vaya logrando. Razonan así: Si no sabemos medir, ¿para qué hacerlo?. Por otra parte hay, maestros excesivamente entusiastas por la medición ; para ellos, verificar es más importante que enseñar, de ahí la actitud ridícula y absurda de reprobar alumnos por fracciones de punto, como si nuestros instrumentos de medición, fuesen capaces de discriminar con seguridad, que un alumno es superior a otro, en 0.25 por ciento.

La escuela también educa, pero su principal tarea, es enseñar; si aprender es importante, si el aprendizaje es un proceso acumulativo, si sólo aprendemos lo que podemos, en función de nuestra capacidad intelectual y aptitudes, entonces, medir lo aprendido es uno de los aspectos esenciales del proceso didáctico.

Medir para evaluar el nivel de aprendizaje del estudiante, es importante en varias fases del proceso didáctico. Al principio del año, del semestre o unidad, se puede utilizar el test preliminar o cualquier otro recurso, para conocer la base o el grado de madurez de los alumnos, para el trabajo que se va a iniciar. Los resultados serán medidos y evaluados para orientar al profesor, pero no para incorporar sus resultados en la nota, que aprobará o reprobará al alumno. Mientras se desarrollan las actividades para enseñar y aprender, deben hacerse constantes verificaciones que pueden ser informales (trabajos ejercicios, solución de problemas, etc.) o formales (pruebas). Es bueno para saber que unas y otras son eficientes, si informan sobre los errores y los aciertos, y llevan al alumno a rectificar el aprendizaje. Las pruebas de fin de período, cuando se suman a otros medios de medición y evaluación, son aconsejables, si deseamos integrar el conocimiento de varias unidades estudiadas en el semestre. El verdadero educador, sabe que los exámenes y las pruebas, verifican simultáneamente las conquistas de los alumnos y la eficiencia del docente.

Cómo se ha de medir; el tipo de la prueba o examen depende de la naturaleza de la materia, los objetivos perseguidos (informaciones, conocimientos, habilidades, capacidad reflexiva, de aplicación, etc.), el nivel de madurez del alumno, el tiempo para el maestro y los alumnos, los recursos materiales de la escuela, etc. El criterio del maestro lo llevará, a optar por alguno de los medios mencionados para verificar el aprendizaje, y su creatividad, podrá impulsarlo a imaginar nuevos o a conjugar, en una prueba, dos o más recursos.(35).

Esta pedagoga destaca el interés de todos los elementos del sistema educativo, los alumnos, sus padres, los maestros, la institución educativa, por saber los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje correspondiente. Algunas personas pretenden eliminar por completo los exámenes, como medios de evaluación, con lo cual no estamos de acuerdo. Resalta la importancia de medir el nivel de aprendizaje de los alumnos para evaluarlos, como una de las fases fundamentales en el proceso didáctico, requiriendo efectuarse en las tres etapas del proceso educativo, la planeación, ejecución y la evaluación; para apreciar y valorar la relación intrínseca y obligada de la evaluación con los otros dos momentos básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fernando Carreño Huerta, dice que: Para evaluar el aprendizaje, el profesor puede recurrir a distintas técnicas y medios. Pluralizar las fuentes de sus estimaciones; v. gr.; las pruebas en sus diferentes tipos, esto no significa de manera alguna, dejar de reconocer la existencia y valor de otros mecanismos e instrumentos de medición, como entrevistas o la observación del desempeño académico, sino que estos recursos por su naturaleza, presentan características de subjetividad, que sería difícil suponer para ellos un manejo técnico, que aumentara los márgenes de confiabilidad y homogeneidad, hasta convertirlos en instrumentos idóneos para los fines que nos ocupan.

La verdadera evaluación del aprovechamiento escolar llega más lejos que la estricta medición del aprendizaje, siendo ésta sólo un antecedente de aquélla. Medir no

es evaluar, pero para la evaluación, tenemos que asegurarnos previamente de que dichas mediciones aporten información confiable, consistente y no deformada por fallas de los instrumentos empleados para obtenerla. Las mediciones son la materia prima de la evaluación. Su calidad, uniformidad y precisión, corren parejas con el producto a que dan lugar, sea éste la toma de decisiones pedagógicas, la adjudicación de calificaciones, la adopción de alternativas de enseñanza o la modificación de los planes y programas de estudio.

Por trabajar a base de mediciones, la evaluación está sujeta a los márgenes de error de éstas, y aunque se trata de la cuantificación de un complejo de elementos, su precisión debe ser casi exacta, siempre y cuando determinemos con semejanza exactitud, el material a medir y la unidad que se va a emplear. En el caso del aprovechamiento escolar, equivale a trabajar con objetivos de aprendizaje perfectamente especificados, técnicas e instrumentos de medición bien diseñados, uniformes, y escalas de valoración cuyos grados o niveles correspondan a condiciones de aprendizaje bien identificadas o concretas y fácilmente discriminables.

En resumen, ningún elemento aislado del proceso de enseñanza-aprendizaje puede, por sí mismo, modificar favorablemente el contexto general de la educación, por más que se planea y ejecute a la perfección. A la inversa, un elemento deficiente o errático, puede estropear el resto de los momentos y funciones educativas, aunque esté sólidamente planteado y ejecutado, siendo sólo la adecuación y buen funcionamiento de todas las partes o entidades del sistema lo que determina su éxito, o el logro de sus objetivos. (36).

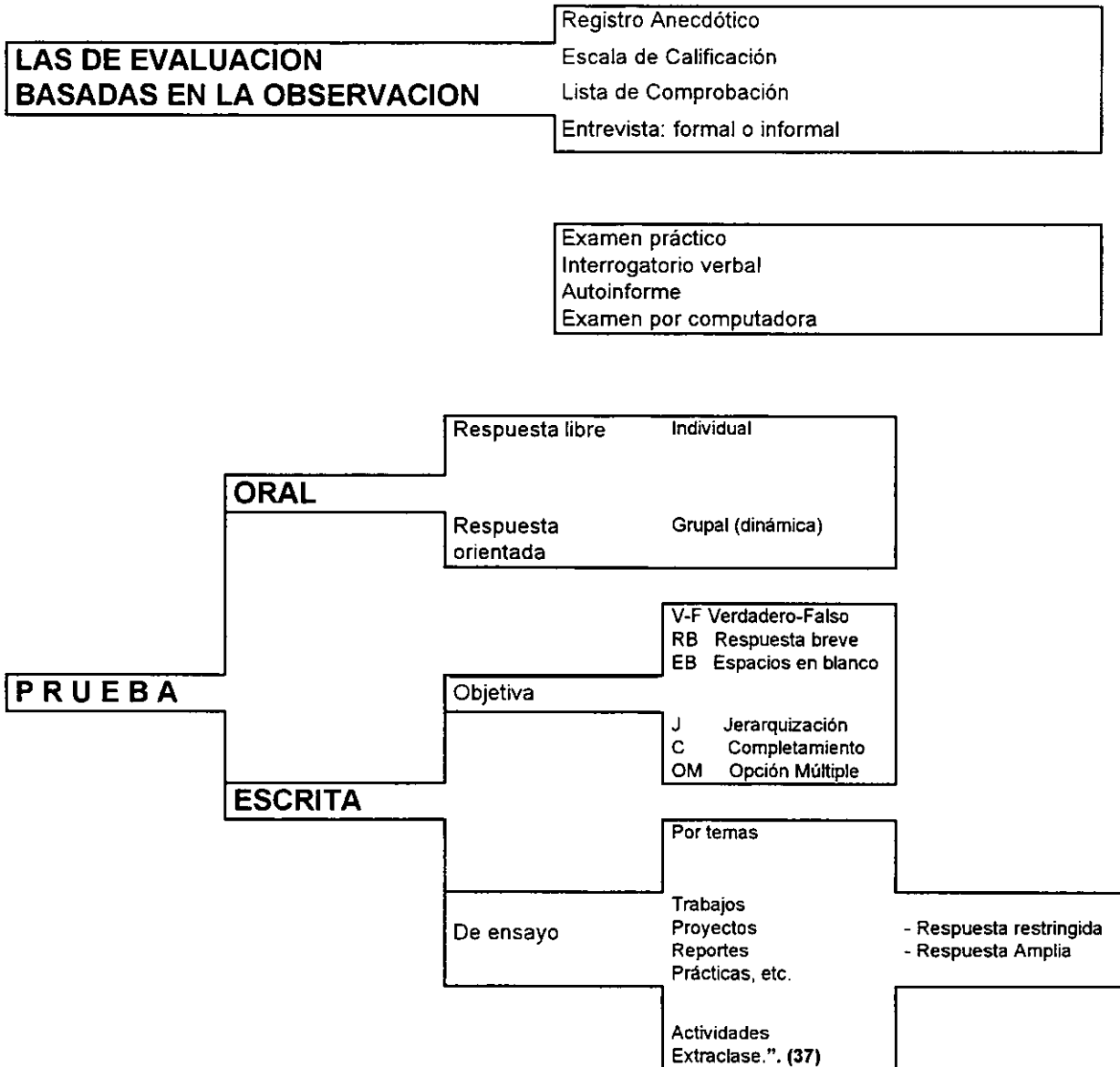
Para Carreño, existe la posibilidad de utilizar las diferentes formas de medición para evaluar el aprendizaje de los alumnos, y ya que medir no es evaluar, debemos estar seguros de que los datos e informaciones obtenidos son seguros y confiables, para llevar a cabo la evaluación, por ser éstos su materia prima ; mencionando la importancia de tener bien especificados los objetivos de aprendizaje, las técnicas e instrumentos de evaluación y las escalas de valores para desarrollarla correctamente. Finalmente, apoyamos su comentario, en cuanto a la conveniencia de que todas las fases integrantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, estén bien planeadas y se ejecuten al pie de la letra, para el éxito de este proceso, porque si una de aquéllas no está correctamente diseñada y se ejecuta con vicios o defectos, puede causar el fracaso del proceso correspondiente. Esto nos lleva a reflexionar sobre la trascendencia de la correcta evaluación, las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, y de todo el sistema educativo.

Como en este apartado, nos estamos refiriendo a los principios teóricos de la evaluación, nos limitaremos a describir en la siguiente gráfica, las principales técnicas y medios para realizar ésta. Más adelante, en el número III de este capítulo, los abordaremos directamente, en su aplicación.

Consultar la tabla que aparece al final de este subtema identificada como GRAFICA III.

GRAFICA III

“TECNICAS Y MEDIOS DE EVALUACION



II. La evaluación del aprendizaje de los alumnos, como última etapa, de los tres contenidos básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al inicio del subtema anterior, señalamos que los modelos actuales de sistematización de la enseñanza, dividieron para su operatividad el proceso de enseñanza-aprendizaje en tres grandes fases: la planeación (organización de la actividad docente), la ejecución (instrucción o realización de experiencias de aprendizaje) y la evaluación (evaluación del aprovechamiento escolar), igualmente, esta última fase se subdivide en: enfoques y principios teóricos de la evaluación, instrumentos de medición del aprovechamiento escolar y análisis e interpretación de resultados. En el número I, letra C, números 1, 2 y 3 de esta tesis, se estudiaron y analizaron las tres fases del proceso de enseñanza-aprendizaje, anteriormente enunciadas, en las cuales se hizo continua referencia al objeto, funciones y propósitos de la evaluación, principalmente en la fase tres, relativa a los criterios y medios de evaluación.

En relación a la subdivisión de la fase de la evaluación, en las tres etapas precedentemente señaladas, se analizan y comentan en los apartados I, II y III que integran el capítulo de esta tesis de maestría; por lo cual, nos resta enunciar los principios generales, características y los instrumentos o medios evaluativos de la evaluación, como partes de la última etapa de los tres contenidos básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sobre estos tópicos, el profesor guatemalteco Luis Arturo Lemus nos orienta en el sentido siguiente:

“Principios generales. La evaluación, como todo aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe partir de principios generales como: de integralidad, continuidad, diferencialidad, individualidad, finalidad, científicidad.

Principio de integralidad. La evaluación debe considerarse como parte integrante del total del proceso educativo.

Principio de continuidad. La evaluación debe ser un proceso continuo de la actividad educativa.

Principio de diferencialidad. La evaluación debe hacer uso de diferentes medios.

Principio de finalidad. La evaluación debe hacerse en relación con los objetivos educacionales.

Principio de individualidad. La evaluación debe hacerse con relación a las diferencias individuales de los educandos.

Principio de científicidad. La evaluación debe “evaluarse”. No es suficiente escoger o elaborar el instrumento evaluativo y luego aplicarlo para conocer una

situación educacional determinada además hay necesidad de conocer las bondades y limitaciones de estos instrumentos de acuerdo con sus objetivos y naturaleza, así como con sus características y con los principios y circunstancias de la evaluación.” (38).

Nos parecen importantes y muy respetables los principios generales de la evaluación esbozados anteriormente. Para nosotros, los principios de la evaluación se basan en que es una actividad integral, porque considera los aspectos de la personalidad integral del educando. Permanente, porque es continua y no tiene un momento especial dentro del momento educativo y sólo la permanente, permite verificar los cambios de conducta logrados. Sistemática, por exigir una planeación cuidadosa de las técnicas aplicables, para obtener la información deseada. Flexible, porque siendo subjetiva la apreciación de los cambios de conducta, logrados por el educando, se recurre a muy variados procedimientos de evaluación, para que la información sobre los progresos del alumno sea lo más completa posible.

Siguiendo a Lemus, entre las características de los procedimientos e instrumentos de evaluación, para ser científicos y eficientes, se mencionarán las más importantes: entre éstas encontramos: la validez, confiabilidad, objetividad, amplitud, y practicabilidad.

La validez. Se entiende el hecho de que una prueba sea de tal manera concebida, elaborada y aplicada, que mida realmente lo que se propuso obtener.

La confiabilidad. Se refiere a su seguridad o confianza. Arrojar el mismo o casi igual resultado, en diferentes ocasiones.

La objetividad. Permite a un test o prueba, convertirse en un instrumento independiente de la opinión personal.

La amplitud. Es para medir o explorar la mayor cantidad de materia, en un tiempo determinado.

La practicabilidad. Consiste en que los instrumentos de evaluación, tengan aplicación, en situaciones prácticas. (39).

Consideramos que las características de la evaluación anteriores, sirven para convertir al proceso en un sistema coherente y eficaz, seguro y confiable; por ende, después de efectuada una actividad evaluatoria, sea individual o colectiva, los resultados deben utilizarse de acuerdo con los objetivos predeterminados, para de que los alumnos, los profesores y la institución educativa, logren mejorías y perfeccionamiento en los rendimientos académicos.

En cuanto a los instrumentos o medios evaluativos, los estudiaremos en el subtema III de este capítulo, referido a los mismos.

A. Los profesores y la evaluación.

El profesor necesita conocer por medio de la evaluación, el nivel de aprendizaje con que sus alumnos comienzan; su evolución a través del proceso didáctico; sus principales dificultades y las probables causas de las mismas; Así podrá adaptar su actuación con la de ellos. El profesor necesita saber su propia eficacia, el papel de los recursos y metodología que emplea y de la misma programación.

Los alumnos requieren conocer el resultado de su actividad de aprendizaje, por medio de su profesor, esto les permitirá situarse en relación con las exigencias que se les plantean; por ello, se debería procurar que el alumno conociera de forma continua e inmediata, los resultados de su actividad escolar, lo cual es posible por las evaluaciones practicadas por su maestro.

Los padres, como corresponsables en el proceso de formación del alumno, deben conocer las características de su progreso en el aprendizaje. Este conocimiento, debe constituir el motivo para la comunicación y la colaboración con el profesor y la escuela para facilitar datos, continuar un tratamiento en el hogar, o proporcionar ayuda al alumno, en caso necesario.

Por medio de la administración escolar, la sociedad debe conocer el ritmo de progreso de los alumnos y el nivel de eficacia de los profesores e instituciones educativas, es decir, si están cumpliendo adecuada y correctamente los objetivos y las labores educacionales, que les fueron encomendadas.

Como podemos observar, claramente se aprecia la relación entre el profesor, la evaluación educativa, los alumnos, los padres, la institución escolar y la misma sociedad, motivo por el cual lo podemos considerar al docente como un elemento central dentro del sistema educativo. ¿Qué opinan algunos pedagogos sobre este tema?.

Para Luis Arturo Lemus: nuestros profesores universitarios, son expertos en el conocimiento de la materia, pero no en el dominio de la técnica pedagógica. Muchos presentan resistencia a las innovaciones docentes, en lo que respecta a la selección, organización y dosificación de sus contenidos de enseñanza, y a los componentes didácticos. Existe la creencia de que para enseñar una disciplina, basta con dominar su contenido; es cierto que sin materia no hay enseñanza, pero con materia y didáctica, por lo menos existe la posibilidad de garantizar la materia que de otro modo --sin didáctica-- hasta podría estropearse.

Hoy, nuestra enseñanza ya no responde a las necesidades actuales de educación, ni en cantidad ni en naturaleza. Porque aún transmitimos conocimientos enciclopédicos. En naturaleza porque no se adecua a las necesidades cada vez más diferenciadas, de nuestra sociedad. Advertimos que hablamos de naturaleza y no de calidad de la enseñanza, porque no compartimos la opinión, quizá mayoritaria, de que

nuestra educación ha bajado de calidad, lo cierto es que ya no responde a las exigencias actuales, ni futuras.

Nos encontramos frente a un problema de desintegración docente, donde un profesor planifica de un modo, otro enseña a su estilo, se evalúa de diferentes formas, y este conocimiento adquirido en la escuela, se aplica de manera muy distinta, en la vida práctica. En la antigüedad colonial, este problema no se daba tan marcadamente; la educación superior se planificaba para una enseñanza altamente teórica, se enseñaba verbalmente, se examinaba oralmente, y así se aplicaba el conocimiento de manera discursiva por oradores, filósofos, juristas y políticos, quienes poseían la educación superior. En el caso de disciplinas prácticas como la medicina y las artesanías también su enseñanza era eminentemente práctica. Existen varios centros dedicados a la misma clase de educación en cada país y cada uno de ellos desarrolla programas distintos para varias especialidades; como es natural, cada uno tiene maneras particulares de enfocar el problema de la enseñanza, y lo peor, es que dentro de una misma institución docente hay formas distintas de planificar, desarrollar y evaluar la educación.

La evaluación incluye la apreciación respecto de una idea, experiencia, o un proceso. Tiene que hacerse sobre la base de ciertas normas o criterios establecidos. Siendo la evaluación una forma de apreciación en una situación determinada, se halla en todos los aspectos de la enseñanza y debe seguir el mismo proceso de la acción docente del profesor: v. gr.; concebir una idea; darle valor para convertirla en ideal de aspiración y realización humana; concretar estos ideales de manera generalizada en fines y objetivos de la enseñanza; determinar los contenidos programáticos que han de proporcionar los instrumentos culturales básicos, para lograr tales fines y objetivos; seleccionar las experiencias y actividades que han de realizarse para el desarrollo de tales contenidos, fines y objetivos; seleccionar los materiales de trabajo; realizar la tarea docente y comprobar los rendimientos alcanzados en relación con los fines y circunstancias.

Todo el trabajo consiste en una constante y continua actividad evaluativa, donde debe haber unidad de criterio, desde el planeamiento, hasta la comprobación de los resultados esperados, porque deben juzgarse en función de todos los aspectos del proceso de enseñanza. (40).

Coincidimos con este escritor. No es suficiente que el catedrático universitario, domine la materia de estudio. Debe tener conocimientos actualizados sobre pedagogía y didáctica. Si bien es cierto que en algunas Instituciones educativas, se preocupan por crear áreas especializadas en esos campos para preparar a sus profesores, desafortunadamente no se le ha dado la importancia requerida; debería de ser obligatorio que los maestros tomaran esos cursos antes de ingresar a impartir su instrucción escolar.

Alves de Mattos, en este punto señala: Si el profesor ha acompañado, como prescribe la didáctica moderna, todo el proceso de aprendizaje de sus alumnos, desde

su etapa inicial a la final, estimulándolos, orientándolos, diagnosticando sus dificultades, rectificando oportunamente sus equivocaciones, ayudándolos a integrar y a fijar lo aprendido hasta el punto deseable, los exámenes formales de verificación y evaluación escolar, servirán para confirmar sus apreciaciones, bien fundadas en observaciones y hechos concretos testimoniados durante la de duración del curso.

Los exámenes sirven para calcular, el grado de aprovechamiento de los alumnos, y el de competencia y eficiencia del profesor.

La tradición escolar, nos ha acostumbrado a calificar los resultados de los exámenes, como medida del éxito o fracaso de los alumnos, sin considerar al profesor como acción y parte directa de la escolaridad. La verdad es que, conforme a los criterios de la moderna técnica de la enseñanza, los resultados positivos o negativos, obtenidos por los alumnos en sus exámenes, evidencian la medida del éxito o fracaso además de los alumnos, el del profesor que los ha guiado y orientado, bien o mal, en su aprendizaje.

Efectivamente, si la técnica de enseñanza puesta en práctica por el profesor es buena y eficaz, la mayoría de los alumnos, excepto algunos casos especiales, deberá estar, en sus exámenes, en condiciones de mostrar un alto grado de aprovechamiento en los estudios realizados. Teóricamente, la aprobación plena de la casi totalidad de alumnos en exámenes serios y bien calibrados, sería no sólo posible, sino deseable como meta perfectamente asequible por una orientación docente segura, persistente y eficaz; sería la piedra de toque de la eficacia de la orientación del profesor. (41).

Es cierto. La relación alumno-profesor, es permanente mientras están en la escuela desarrollando la labor educativa correspondiente a cada uno de ellos; pero, el docente tiene la obligación de guiar y orientar correctamente a sus alumnos en el aprendizaje de sus conocimientos y en el desarrollo general del curso, por lo cual, la evaluación final de éstos, sus resultados demostrarán, tanto el aprendizaje logrado por los educando cuanto la eficacia del programa escolar, explicado, por el maestro.

Dentro del tema, Héctor M. Rodríguez Cruz y Enrique García González, comentan; muchos profesores consideran que la evaluación es un proceso no integrado a la enseñanza. Este criterio determina la poca atención dedicada a medir los logros parciales y totales de los objetivos de enseñanza, lo cual hace depender la estimación de logros de objetivos, de juicios subjetivos como "yo sé lo que deben hacer" o "todo es importante". Otras veces, el profesor se conforma con repetir mecánicamente un programa sin adaptarlo ni mejorarlo; todo esto desvirtúa la evaluación, como un elemento del proceso educativo.

La evaluación es un indicador del progreso de la enseñanza y el aprendizaje. La evaluación del alumno, es uno de los aspectos primordiales de los trabajos del profesor; la cual permite conformar una buena imagen del lugar donde está el alumno y cómo ha adelantado ; tiene, por tanto, importancia fundamental para la enseñanza eficaz del maestro y para el aprendizaje del alumno.

Conviene juzgar la actuación del maestro y del alumno en relación con sus respectivos papeles de enseñar y aprender. Este juicio se realiza mediante el proceso de evaluación. (42).

Estos autores, coinciden en evitar la subjetividad del maestro en la evaluación de sus alumnos. La labor del profesor debe estar planeada antes de llevar a cabo el proceso de instrucción escolar, para que las tres fases integrantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, la planeación, instrucción y evaluación, queden sujetas a objetivos pre-especificados y no a las consideraciones personales del profesor.

Finalmente, en cuanto al concepto en análisis, los profesores y la evaluación. Surge un tema de importante, relacionado con la labor educativa desarrollada por los maestros, ¿Cómo se autoevalúa el docente? Sobre este tema existen muchas opiniones; pero con el siguiente formulario, elaborado por Imídeo G. Nérici, se pueden tener las ideas fundamentales de la misma:

1. ¿He mejorado mis programas de año en año?
2. ¿He rehecho las planificaciones para que se adapten mejor a las posibilidades y necesidades de los alumnos.
3. ¿He hecho el mismo trabajo teniendo en vista las necesidades de la comunidad?
4. ¿He preparado con anterioridad y adecuadamente mis clases?
5. ¿He variado en la utilización de los métodos de enseñanza?
6. ¿He actuado con criterio en la verificación y evaluación del aprendizaje?
7. ¿He procurado mejorar los instrumentos de verificación y evaluación?
8. ¿Me he preocupado por individualizar la enseñanza para responder a peculiaridades y necesidades de mis alumnos?
9. ¿Me he preocupado por indagar si mis alumnos aprenden a estudiar?
10. ¿He tratado de comprender a cada uno de mis alumnos a fin de ayudarlos objetivamente, en la medida de sus necesidades?
11. ¿He estado atento a las diferencias individuales y los he estimulado para que cada uno se desarrolle de la mejor forma posible?
12. ¿He proporcionado oportunidades para que todos los alumnos "se revelen mejor"?
13. ¿He tratado de mejorar mi relación con la clase?
14. ¿Me he preocupado por saber si me estoy comunicando adecuadamente con la clase?
15. ¿He intentado sensibilizar a mis alumnos en el sentido de un mejoramiento de su vida moral y social?
16. ¿Me he preocupado por destacar la importancia del esfuerzo, la seriedad y la lealtad, para la obtención de un auténtico "éxito en la vida"?
17. ¿He intentado *liberar* a mis alumnos, para que cada vez necesiten menos de mí?
18. ¿He procurado actualizarme en la disciplina o área que dicto?

19. ¿Me he preocupado por el valor social que mi disciplina o área puede tener?
20. ¿He tratado de comprender los cambios sociales del mundo actual para actualizar, en ese contexto, mi disciplina o área de enseñanza.?
21. ¿He procurado ayudar a mis colegas en sus posibles dificultades como docentes?
22. ¿He procurado cooperar con mis colegas en el campo didáctico, con miras a una enseñanza más rica y significativa?
23. ¿He procurado cooperar con la dirección, para mejorar la marcha de las tareas escolares y el clima de trabajo en la escuela?
24. ¿He estado presente en las reuniones a las que fui convocado y he tratado, en ellas, de cooperar activamente?
25. ¿He cooperado en el mejoramiento de la sociedad, con críticas constructivas sobre la vida nacional, teniendo en vista el perfeccionamiento de sus instituciones y del comportamiento de todos, en dirección a ideales realmente democráticos?
26. ¿He incrementado mi cultura general?" (43).

Sería importante, que cada uno de los profesores universitarios, y en general todos los docentes, en cualquier nivel de enseñanza, hicieran un esfuerzo por realizar ellos mismos, este tipo de autoevaluaciones, por supuesto, no necesariamente con estas preguntas, cada quien debe formularlas conforme a su ideología y pensamiento, pero estamos seguros que ello redundaría en beneficio, calidad y eficacia en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la evaluación del desarrollo de los profesores en su actividad docente respectiva, las autoridades educativas y administrativas tienen diferentes formas y medios para llevarla a cabo.

B. ¿Qué se mide con la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos?.

Para iniciar este tema, debemos entender el significado y características del origen de la palabra aprendizaje, que de acuerdo al Diccionario Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la Educación, tiene los siguientes significados:

“Aprendizaje. Del lat. *apprehendere*, asir, coger, captar.

Didáctica general.- El aprendizaje es un concepto clave de la pedagogía y de las ciencias de la educación. Como todo concepto científico, se ha ido transformando al correr del tiempo. En la pedagogía tradicional, se veía en el aprender una adquisición de conocimientos memorizados, ello es, un acto intelectual por experiencia. La nueva pedagogía (y la nueva psicología extiende su significado: Abarca la vida entera; no sólo comprende las actividades intelectuales; también lo constituyen destrezas, actitudes, sentimientos, creencias, maneras de obrar, en suma, la conducta integral del hombre,

su manera de conocer, sentir y actuar en la existencia. En una acepción moderna, puede decirse que el aprender reside en una serie de actos enderezados a adquirir los medios idóneos para resolver dudas y dificultades ante situaciones del entorno (físico y social). En otros términos, es un progresivo cambio de conducta. Comprende: a) una adquisición resultante de experiencias efectuadas por el sujeto. Tal resultado es susceptible de apreciación y medida. b) un *proceso*, ello es, un tránsito de un estado inicial a otro. Aprendida una operación aritmética, por ej., la suma de conjuntos (adquisición), cabe indagar cómo ésta se llevo a efecto, y pasar a otra operación, etc." (44).

Para Irene Mello Carvalho, el aprendizaje se aplica al proceso de aprender y al resultado, éste modifica el comportamiento del alumno. Esa modificación comprende alteraciones en la manera de pensar, sentir y actuar; hay por lo tanto tres tipos básicos de aprendizaje:

- a) De ideación, permite adquirir nuevas ideas y concepciones. Se expresa con palabras adecuadas las nuevas adquisiciones mentales, etc.
- b) El efectivo, se estructura actitudes frente a las personas, las cosas, los hechos y las ideas.
- c) El aprendizaje motor o verbomotor, permite el dominio de automatismos, como nadar, escribir a máquina, conducir automóviles, conjugar verbos, repetir de memoria las tablas de multiplicar, etc.

Si bien hay acuerdo en cuanto al concepto de aprendizaje, tomando esta palabra como representativa del resultado del proceso de aprender, no ocurre lo mismo, para designar el proceso mismo. Numerosas son las teorías y las hipótesis en este campo, incluyendo la psicología del aprendizaje, el estudio minucioso y crítico de todo ese acervo de la investigación científica y de las elaboraciones teóricas relacionadas con el aprendizaje como proceso. (45).

De lo anterior, consideramos que lo importante en el aprendizaje de los alumnos, es que lo aprendido perdure y no constituya una mera adquisición pasajera, para acreditar la materia y pasar al siguiente nivel educativo, o para la obtención de un diploma, certificado o título; debe insistirse en los aspectos básicos y generales de la asignatura en estudio, para aplicar lo aprendido en la actividad desarrollada por los educandos en su propia vida, y para tener la capacidad de resolver los problemas que se les presenten con los conocimientos *ad hoc* para ello.

Ahora bien, en cuanto al tema que nos ocupa, ¿Qué se mide con la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos?, Angélica Pineda Moctezuma, menciona:

El aprendizaje es un proceso dinámico, en donde quien aprende debe modificar conscientemente sus propios esquemas cognoscitivos, esto nos lleva a una visión diferente de la evaluación del aprendizaje; su objeto de estudio es el proceso de

aprendizaje, su objetivo es conocer el proceso y resultados del proceso de aprendizaje. En la instrucción escolar, la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático de investigación, que realizan conjuntamente alumnos y profesores para valorar en el transcurso de la capacitación, el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes propuestos, con el fin de retroalimentar el aprendizaje de los participantes, la actuación de los instructores y el proceso mismo de enseñanza.

La evaluación del aprendizaje tiene, necesariamente, un carácter limitado y parcial, ya que por el dinamismo y complejidad de su objeto de estudio (el aprendizaje), solamente obtiene cortes -artificiales- en este proceso, es decir, sus resultados representan únicamente lo que se aprendió acerca de algunos aspectos, hasta el momento en que se hizo la evaluación. Sin embargo, estas limitaciones no demeritan su práctica: la aplicación de la evaluación produce por sí misma una modificación en los esquemas cognoscitivos; contribuye a que los alumnos tomen conciencia de sí mismos, de su situación; a que reflexionen sobre su aprendizaje (para que aprendieron y como lograron aprender) al igual que posibilita se analice la relación entre las diferentes personas que intervinieron en el curso, contribuyendo a modificar las concepciones que sobre el aprendizaje tienen los educandos y los profesores.

Se pueden distinguir dos necesidades básicas a las que puede responder la evaluación:

1. Evaluación, como comprensión del proceso de aprendizaje, en el grupo y en los individuos, en la que el principal propósito es promover la reflexión y la participación en el análisis colectivo.
2. Acreditación, que se relaciona con el requerimiento institucional de certificar si se obtienen los conocimientos, que se marcan en los objetivos. Sólo en este caso es preciso emitir una calificación.

Recordemos, que cualquier evaluación parte de un sistema de valores. En la evaluación del aprendizaje, el parámetro lo constituyen los objetivos del evento. Las apreciaciones sobre el aprendizaje, o resultados del análisis evaluativo deben incluir:

- a) Descripciones cualitativas de lo aprendido y cuando sea necesario calificar, descripciones cuantitativas.
- b) Juicios valorativos con respecto a ese aprendizaje (que toman como parámetro los objetivos del evento).
- c) Propuestas de acción para reafirmar el aprendizaje. (46).

Son interesantes las opiniones emitidas por la autora, consideramos que sí explican el tema en estudio. Por nuestra parte, podemos mencionar: la justipreciación de la evaluación del aprendizaje de los alumnos es parte integrante del sistema de enseñanza, no es el resultado de un momento, es una actividad que se debe realizar

permanente y continuamente, para comprobar que se estén alcanzado, los logros previstos en los objetivos terminales de la materia y los específicos de aprendizaje predeterminados en el programa escolar. Debemos recordar, que los mejores maestros y alumnos fracasan ante un programa, cuyos contenidos y objetivos estén deficientemente planteados.

Para terminar este punto, se debe considerar en la medición y evaluación del aprendizaje de los estudiantes, en forma independiente de su promoción o habilitación, y que contribuye a la realización individual del educando, la autoevaluación del alumno.

Esta consiste, en llevar al educando a realizar la apreciación de sus propios resultados en el proceso de su aprendizaje, comprobados por las diversas formas de verificación y a través de su propia observación. La autoevaluación, es un buen medio educativo, capaz de llevar al alumno a reflexionar sobre sí mismo y a tomar conciencia de su realidad como estudiante. A continuación, se señalan dos modelos de autoevaluación del alumno, relativas al proceso de aprendizaje de una disciplina o área de estudio y de la realizada en forma posterior, a una prueba.

“Autoevaluación de una disciplina o un área de estudio:

1. ¿Cómo marchó en esta asignatura?
2. ¿Me intereso por ella?
3. ¿La comprendo satisfactoriamente?
4. ¿Me he dedicado convenientemente a su estudio?
5. ¿Mantengo buenas relaciones con el profesor?
6. ¿Comprendo las lecciones que explica el profesor?
7. ¿Comprendo los trabajos que debo hacer?
8. ¿El profesor orienta satisfactoriamente mis estudios?
9. ¿Si me lo propusiese, podría dedicarme más a esta materia?
10. ¿Cuáles son las dificultades que encuentro en esta disciplina?
11. ¿Llevo un adecuado cuaderno de apuntes, sobre esta materia?
12. ¿Poseo los libros necesarios para estudiar satisfactoriamente las lecciones que corresponden a esta asignatura?
13. ¿Sé a dónde recurrir, en caso de encontrar dificultades en el estudio?

Autoevaluación de una disciplina, posterior a una prueba:

1. ¿Estoy satisfecho con el resultado de la prueba?
2. ¿El resultado estuvo por encima o por debajo de lo que yo esperaba?
3. ¿Estoy de acuerdo con los errores señalados?
4. ¿Hubiera podido obtener mejor resultado?
5. ¿Fui precipitado en la ejecución de la prueba?
6. ¿Dediqué la debida atención a prepararme para la prueba?
7. ¿Estaba a la altura de la materia cuyo examen se me iba a tomar?
8. ¿Comprendí adecuadamente las preguntas?
9. ¿Las preguntas estaban bien formuladas?

10. ¿Me faltaron apuntes para prepararme?
11. ¿Me faltaron elementos bibliográficos para la misma preparación?
12. ¿Comprendí bien los apuntes que utilicé para prepararme?
13. ¿Comprendí bien los libros en que estudié?
14. ¿Hubo algunas actividades escolares próximas a la fecha de la prueba que me pudiesen haber perjudicado la preparación de la prueba?
15. ¿Qué debería hacer para mejorar mi desempeño en esta asignatura?" (47).

Es recomendable para los estudiantes, realizar este tipo de evaluaciones, porque además de ser ejercicios para mantenerse al día en su asignatura y mejorar su propio proceso de aprendizaje, la pueden utilizar para cualquiera otra de las actividades que realicen en su vida.

No omitimos señalar, que los alumnos pueden efectuar evaluaciones personales y grupales, en cuanto al desempeño del profesor durante el desarrollo del curso, y en cuanto a la calidad de los servicios de la institución educativa, en donde reciben su enseñanza.

1. Las formas de evaluación tradicionales.

En los siglos pasados, prevalecía el régimen heredado de la Edad Media, de hacerse un solo examen oral final, para medir el aprovechamiento del rendimiento escolar; denominaban a ese examen *periculum*, porque en esa media hora de peligro, se decidía la suerte del alumno, es decir, la promoción o reprobación, lo llamaban también *dies irae*, porque el final de cada prueba era seguido de merecidos elogios o de severas y rencorosas reprimendas, dadas por el profesor al alumno deficiente, era su veredicto final. Todo eso hasta mediados del siglo pasado, cuando se introdujeron en la educación, los exámenes escritos en el sistema de verificación del rendimiento de los educandos. (48).

Así, los procedimientos clásicos o tradicionales de medir el rendimiento escolar (nótese que no utilizamos la palabra evaluación, porque este término es de principios de este siglo) de los alumnos en el medio educativo, ha sido fundamentalmente basado en tres tipos de exámenes o pruebas, la oral, la escrita y la práctica; haremos un breve repaso de cada una de ellas.

El examen oral.

En nuestros días, el examen o prueba oral, viene siendo blanco de severas críticas, y muchos profesores y alumnos abogan por su completa supresión, éstas se basan fundamentalmente en lo siguiente:

- a) Su breve duración, sólo permite una reducida muestra de índices de aprovechamiento, insuficientes para servir de base a un juicio sobre el rendimiento total.

b) No iguala para los exámenes el número de preguntas, ni equilibra el peso o grado de dificultad que encierran, a unos les tocarán temas relativamente fáciles, a otros más difíciles, dependiendo del sorteo o de la elección del profesor.

c) Expone a los alumnos a la arbitrariedad o apreciación subjetiva del profesor; éste, por disposición de ánimo, fatiga o irritación, puede dejar de guiarse por criterios uniformes y objetivos; el factor subjetivo y la falta de buena comprensión mutua entre el profesor y alumno puede desvirtuar la objetividad, llevando al profesor a juicios complacientes o injustos.

d) No aísla suficientemente, los índices reales de aprovechamiento escolar, del cúmulo de conocimientos o cualidades personales del alumno, ajenos al aprovechamiento (presentación personal, fisonomía, voz, mirada, postura, nerviosismo, inseguridad, relaciones sociales, etcétera.), estos factores concomitantes, pueden adulterar el juicio del profesor inadvertido o poco escrupuloso.

e) El formalismo de la situación de examen, en que el profesor interroga al alumno, tiende a provocar en éste serias inhibiciones; el alumno se siente inseguro y desamparado, rozando casi el estado de pánico; esto ocurre principalmente con los educandos tímidos y nerviosos.

f) Por ser individualizado, el examen oral, es lento, demorado y extenuante para el profesor; en general después de examinar diez alumnos, empiezan a manifestarse en el maestro los síntomas típicos de la fatiga mental, arriesgando la seguridad y objetividad de sus juicios.

En compensación a estas críticas, respecto a este tipo de examen, se ha señalado: el examen oral, confiado a un examinador consciente y dotado de discernimiento, da a los alumnos una excelente oportunidad de demostrar en vivo el dominio que han adquirido sobre la materia, por la prontitud y seguridad de su razonamiento, en discusión libre con el profesor. Este tipo de examen, bien conducido, permite al profesor, más que cualquier otra clase de examen, averiguar:

a) La seguridad y el dominio adquiridos por el alumno, sobre los hechos centrales de la asignatura.

b) La capacidad del alumno para organizar su pensamiento y orientar su raciocinio, dentro de la materia, frente a los problemas presentados.

c) La capacidad real del educando de acometer inteligentemente los problemas propuestos y plantear su solución.

d) Apreciar en el alumno, el dominio adquirido sobre el lenguaje técnico de la materia, al emplearlo con seguridad, discernimiento y propiedad. (49).

Como podemos observar, distintos han sido los criterios que se han esbozado sobre los exámenes o pruebas orales; nosotros consideramos a la prueba oral en sí, como un instrumento en manos del maestro, al igual que los restantes tipos de pruebas, su éxito o su fracaso dependerá de quien la utiliza. Sin embargo, debemos señalar, que los criterios modernos de evaluación la consideran dentro del registro acumulativo de pruebas a utilizar y no como recurso exclusivo, tal como la concebía la escuela tradicional. En la didáctica del lenguaje y en la enseñanza de lenguas extranjeras, la prueba oral sigue siendo insustituible.

El examen escrito.

El sistema de exámenes escritos, paralelos a los orales, empezó a ser adoptado alrededor de 1840. Su introducción en las escuelas fue recibido con entusiasmo. A partir de entonces, se habla a tener una prueba documentada de la capacidad o incapacidad del alumno, que podría ser examinada en cualquier momento, por cualquier persona; los reclamantes no podrían negar la evidencia de lo que en ella estaba escrito (en esa época eran frecuentes las reclamaciones y los recursos, interpuestos contra la arbitrariedad de las decisiones, de los profesores en los exámenes orales).

Las ventajas citadas a favor de las pruebas escritas eran (continúan siéndolo hoy), las siguientes:

- a) Es equitativa, porque propone a todos los alumnos las mismas preguntas, con la misma extensión, igual dificultad y tiempo para responderla, ofrece una base única y común por la cual se pueden juzgar y comparar a todos los alumnos.
- b) Permite al alumno reflexionar a solas y evidenciar lo que realmente sabe, sin la intervención inoportuna y perturbadora del profesor, con sus preguntas a quemarropa.
- c) Elimina de la prueba el halo perturbador (apariencia personal, voz, mirada, postura, etcétera.) del alumno, quien sólo deja en ella el registro escrito de sus ideas y conocimientos, de su saber o de su ignorancia, que es lo que el profesor debe juzgar.
- d) Permite al profesor, hacer un examen más minucioso y detenido de las demostraciones de saber dadas por el alumno, sin la presencia de éste; posibilita así que aquél emita un juicio impersonal y con mayor reflexión y discernimiento.

Por otro lado, las críticas preferidas contra el examen escrito del tipo clásico o tradicional, son las siguientes:

- a) El número de preguntas posibles es excesivamente reducido, para servir de base a un juicio confiable sobre el rendimiento escolar; a veces, los alumnos han aprovechado en la realidad mucho más, que lo que las reducidas cuestiones de

la prueba les permite revelar; otras veces, mucho menos, dependiendo del factor suerte, de todo el programa no conocían más que el punto sorteado y uno o dos más, pero contestaron brillantemente.

b) Aunque mucho más despersonalizado que el examen oral, guarda todavía muchos vestigios de la índole del alumno, como caligrafía, estilo, datos personales, que dañan la objetividad de juicio de los profesores menos prevenidos.

c) No asegura la falta de objetividad y uniformidad de los criterios de juicio del profesor; muchos profesores juzgan las pruebas arbitrariamente, bajo impresiones pasajeras, irritación o estados de humor momentáneos, cometiendo injusticias graves.

Realmente, de 1840 a 1910 nunca se procuró hacer uniforme el criterio de juicio de los exámenes escritos, reinando entre los examinadores plena libertad, que no raramente degeneraba en la más ilimitada arbitrariedad. (50).

Al respecto, nosotros, consideramos que el valor testimonial del examen escrito determinó su claro dominio sobre la prueba oral, y es así, como desde la segunda mitad del siglo XIX, se le viene utilizando con provecho en la escuela. Se sobreentiende que una prueba escrita deber ser rigurosamente preparada por el maestro, graduando la complejidad de las cuestiones a tratarse, previa elección del tema central y la especificación de las preguntas fundamentales del temario. De esta manera, la prueba escrita adquiere el dinamismo propio de los enfoques activistas de la didáctica moderna. No profundizamos más, sobre las variedades actuales existentes en los exámenes o pruebas escritas, porque en apartados posteriores se les dedica un subtema específico para ello.

La prueba práctica.

Tiene por fin, verificar el aprovechamiento en relación con la destreza y habilidad específica, en situaciones de ejecución o aplicación real. En las disciplinas que demandan trabajo en laboratorio, o aplicaciones prácticas mediante el empleo de instrumentos o aparatos, la prueba práctica es el procedimiento indispensable y más indicado para examinar el rendimiento, pues las descripciones verbales o escritas de lo que el examinado haría y cómo lo realizaría, no tienen valor como índices de conocimiento y de capacidad verbal descriptiva; entre el decir y el saber hacer, media una gran distancia.

El objetivo esencial de la prueba práctica, en cualquier sector de especialización, será siempre verificar y medir la capacidad del examinado para realizar prácticamente un determinado trabajo de aplicación, controlar un proceso o encaminar una operación tecnológica que requieran el empleo de materiales, instrumentos o aparatos. En tales condiciones, el criterio-patrón debe prever:

- a) La forma o manera de proceder del examinado.
- b) La propiedad y exactitud de sus actos, gestos y movimientos.
- c) El ritmo, rapidez y seguridad de sus actos y movimientos.

Acabada la demostración hecha por el alumno, el profesor podrá, si lo cree pertinente, pedirle que explique los motivos o el razonamiento seguido en las diversas fases de la demostración; esta justificación sirve para comprobar la racionalidad de los procedimientos adoptados por el examinado y permitirá al profesor un juicio más comprensivo de capacidad. (51).

Este tipo de prueba, se utiliza en áreas del conocimiento científicas y técnicas, como la química, la física, la medicina, los laboratorios de diversas especialidades, etcétera; a pesar de ser también uno de los exámenes o pruebas clásicas, se sigue observando y aplicando en nuestros días.

2. Clasificación moderna de la evaluación.

La evaluación es un elemento clave en todo proceso sistematizado. En el caso de la educación, antes de efectuar un acto educativo, en sí, en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe establecerse la forma como va a ser evaluado. No debe comenzarse la instrucción y en el último momento, señalar cómo será evaluada; esa decisión debe tomarse durante el diseño del proceso.

La desvinculación entre información y enjuiciamiento por una parte y toma de decisiones por la otra, se produce aun siendo la misma persona quien realice todas las funciones, como el profesor en el ámbito del aula; y con mayor claridad, cuando son personas diferentes quienes las asumen; por ejemplo, a nivel institucional y administrativo; es por ello, que en los conceptos sobre evaluación expresados por los autores sobre temas de pedagogía y didáctica en los últimos años, se identifican como funciones propias de la misma, las de información y enjuiciamiento, considerándolas a su vez estrechamente vinculadas con la función de toma de decisiones. Con base en esas relaciones entre sí, y por las características funcionales y formales, que pueden adoptar, el modelo típico de la clasificación moderna de la evaluación en el ámbito educativo, se ha dividido en: evaluación diagnóstica, formativa y sumaria. A continuación, procederemos a comentar cada una de ellas.

a. Evaluación diagnóstica.

Primeramente, conoceremos su concepto: "Evaluación diagnóstica: exploración inicial que permite conocer el estado que guarda el sujeto en relación con la materia que será objeto de aprendizaje, y que suministra datos que permiten calcular la probabilidad de que tal materia (conocimiento habilidad, etc.) puede ser aprendida." (52). Se entiende la expresión, pero debería complementarse con el punto referente,

que permitirá determinar el método y técnica de enseñanza a utilizar con el alumno o grupo de estudiantes.

Se habla de evaluación diagnóstica, para designar aquella forma mediante la cual juzgamos de antemano, lo que ocurrirá durante el hecho educativo o después de él.

Su propósito, es: tomar las decisiones pertinentes, para hacer al hecho educativo, más viable o eficaz, evitando fórmulas y caminos inadecuados (en este caso, corresponde a una fase de planeación).

La función que desarrolla, es: identificar la realidad particular de los alumnos que participarán en el hecho educativo, comparándola con la realidad pretendida en los objetivos y los requisitos que su logro demanda.

Su momento de aplicación, debe ser: al inicio del hecho educativo, sea éste todo un plan de estudios, un curso o una porción del mismo.

Los instrumentos preferibles para llevarla a cabo, son: básicamente pruebas objetivas estructuradas, o reconociendo la situación real de los estudiantes en relación con el hecho educativo.

El manejo de resultados después de empleada, será: la adecuación de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tomándose las providencias conducentes para hacer factible o más eficaz el hecho educativo, teniendo en cuenta las condiciones iniciales del alumnado. La información derivada es valiosa para quien administra y planea los cursos, por lo que no es indispensable hacerla llegar al estudiante.

Un ejemplo de este tipo de evaluación, es: la queja frecuente entre los profesores, durante las últimas etapas del curso, se origina en los retrasos sufridos en la actividad, atribuyéndolos a lagunas de conocimiento, dejadas por los cursos anteriores. Lo que a esas alturas tiene casi carácter de disculpa, puede ser detectado con una evaluación diagnóstica, en la que se compruebe si el alumno posee o no, los requisitos y conocimientos necesarios para el curso, ajustando con tiempo éste, a la realidad del material humano con que va a trabajarse, en vez de parchar a última hora un proceso ya desencadenado, que partió de presupuestos falsos. (53).

Para nosotros, la evaluación diagnóstica, es el medio para ubicar adecuadamente al estudiante dentro del grupo de instrucción. Descubrir sus características, necesidades e intereses, y verificar las causas de sus posibles deficiencias, a medida que avanza el proceso de enseñanza-aprendizaje. Inclusive esas causas pueden ser ajenas al mismo proceso de instrucción, y deberse a factores físicos, psicológicos, culturales, sociales y económicos; claro que estos supuestos no los corregiría el docente, sin embargo deben tomarse en cuenta aunque sea parcialmente. Esta clase de evaluación servirá para constatar los conocimientos y

habilidades que posee el estudiante, respecto de las tareas a realizar, para evitar repeticiones, clasificar a los estudiantes en forma correcta, y para que el maestro determine el camino de enseñanza a seguir con base en ella.

b. Evaluación formativa.

Señalaremos, su concepto: "Evaluación formativa: la que tiene lugar a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y que permite controlar los resultados parciales y regular la marcha del proceso." (54). Aunque muy genérica, se entiende la idea, no amerita comentario.

Se habla de evaluación formativa, para designar al conjunto de actividades probatorias y apreciaciones, mediante las cuales juzgamos y controlamos, el avance mismo del proceso educativo, examinando sistemáticamente los resultados de la enseñanza.

El propósito de éste, es: Tomar decisiones respecto a las alternativas de acción y dirección que se van presentando, conforme se avanza en el proceso de enseñanza-aprendizaje (pasar a los siguientes objetivos, repasar los anteriores, asignar tareas especiales a ciertos grupos, continuar con un procedimiento de enseñanza o sustituirlo, etcétera.).

Su función, sirve para:

1. Dosificar y regular adecuadamente el ritmo de aprendizaje.
2. Retroalimentar el aprendizaje, con información desprendida de los exámenes.
3. Enfatizar la importancia de los contenidos más valiosos.
4. Dirigir el aprendizaje, sobre las vías de procedimiento que demuestren mayor eficacia.
5. Informar a cada estudiante acerca de su particular nivel de logro.
6. Determinar la naturaleza y modalidades de los subsiguientes pasos.

El momento de aplicación, debe ser: durante el hecho educativo, en cualquiera de los puntos críticos del proceso (al terminar una unidad o capítulo, al emplear un distinto procedimiento de enseñanza, al llegar a un área de síntesis, al concluir el tratamiento de un contenido medular, etcétera.)

Los instrumentos preferibles para su empleo, son: pruebas informales, exámenes prácticos, observación y registro del desempeño, interrogatorios, etcétera.

El manejo de resultados producto de esta evaluación, estará: condicionado por las características del rendimiento constatado, que dará la pauta para seleccionar alternativas de acción inmediatas. Esta información es valiosa tanto para el profesor como para el alumno, que debe conocer no sólo la calificación de sus resultados, sino

también el por qué de ésta, sus aciertos (motivación y reafirmación) y sus errores (corrección y repaso).

Mencionaremos un ejemplo: hemos terminado una unidad, empleando en su enseñanza un solo procedimiento, y nos encontramos ante las alternativas de hacer un repaso completo, un repaso resumido o esquemático, o seguir adelante, y por otra parte, queremos saber si es preferible trabajar con el mismo procedimiento o si debemos sustituirlo para incrementar el aprendizaje. Al efecto, tenemos que hacer una evaluación, de la que podemos desprender conclusiones como las siguientes:

1. Si los resultados son disparejos, conviene asignar tareas de recuperación extraclase para alumnos de bajo rendimiento y proseguir con el curso, variando de procedimiento.
2. Si los resultados revelan un logro completo de los objetivos, por la mayoría del grupo y los contenidos siguientes coinciden en naturaleza, conviene continuar, empleando el mismo procedimiento.
3. Si los resultados son regulares, en cuanto a logros, y parejos en la mayoría del grupo, conviene hacer un repaso resumido.
4. Si los resultados revelan un mínimo logro de objetivos por la mayoría en el grupo, conviene hacer un repaso completo, variando el procedimiento, etcétera.(55).

Por nuestra parte, creemos que esta clase de evaluación, la deben realizar los maestros efectiva y realmente durante el desarrollo del curso, para comprobar que se cuenta con los conocimientos necesarios para seguir adelante en la enseñanza, o rectificar el camino respecto a los métodos y técnicas de enseñanza aplicados; los datos se pueden obtener a nivel individual y grupal. Pueden efectuarse varias evaluaciones parciales, que en ocasiones hasta pueden sustituir el examen para acreditar la materia (exención de examen final). Representa un trabajo arduo para los profesores, pero es necesario hacerlo para cumplir eficientemente la labor magisterial.

c. Evaluación sumaria.

Indicaremos, su concepto. "Evaluación sumaria: la que se efectúa al término del proceso programado, que puede ser un curso o un evento cualquiera (simposio, seminario, etc.) cuyos resultados deben ser cuantificados y valorados."(56).

Creemos que es correcta la idea, pero le faltó añadirle lo referente a su uso para la toma de decisiones, para confirmar, corregir o mejorar la actuación en el curso escolar o evento correspondiente.

Se habla de evaluación sumaria, para designar la forma mediante la cual medimos y juzgamos el aprendizaje, con el fin de certificarlo, asignar calificaciones, determinar promociones, etcétera.

Su propósito, es: tomar las decisiones conducentes para asignar una calificación totalizadora a cada alumno, que refleje la proporción de objetivos logrados en el curso, semestre o unidad correspondiente.

Su función sirve, para: explorar en forma equilibrada el aprendizaje en los contenidos incluidos, localizando en los resultados el nivel individual de logro.

El momento idóneo para aplicarla, es: al finalizar el hecho educativo (curso completo o capítulos extensos).

Los instrumentos preferibles para su desarrollo, son: las pruebas objetivas, que incluyan muestras proporcionales de la totalidad de objetivos incorporados al hecho educativo que va a calificarse.

El manejo de resultados, servirá para: la conversión de puntuaciones en calificaciones que describen el nivel individual de logro, en relación con el total de objetivos pretendidos con el hecho educativo. El conocimiento de esta información es importante para las autoridades administrativas y para los alumnos, pero no se requiere para unos ni para otros la descripción pormenorizada del por qué de tales calificaciones, ya que sus consecuencias prácticas están bien definidas y no hay corrección inmediata dependiente de su comprensión.

Un ejemplo de ella, es: al término de los cursos y con objeto de evaluar globalmente el desempeño de los alumnos, se suele aplicar una prueba "final" (sumaria), cuya única finalidad es saber quiénes han logrado el porcentaje de objetivos necesarios para aprobar la asignatura y quiénes no, traduciéndose tal nivel de logro en una calificación para cada estudiante. (57).

Para nosotros, esta clase de evaluación sumaria, que se realiza al final del curso escolar, tiene como propósito medir y valorar el total de los objetivos terminales y específicos de aprendizaje alcanzados, contenidos en el programa de la materia. Se debe realizar individual y grupalmente, ya que la misma servirá para tomar las decisiones respectivas, relacionadas con los alumnos, el profesor y la institución educativa, en la que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje correspondiente.

En conclusión, la evaluación en sus tres fases precedentemente indicadas, es un proceso permanente y continuo, de revisión, las cuales deben aplicarse correcta y oportunamente, para la mejor toma de decisiones y mejorar la calidad, eficiencia y productos, del proceso enseñanza- aprendizaje.

3. Diferencias entre medir y evaluar.

Medir es, cuantificar aciertos y errores y adjudicar calificaciones, son pasos previos, a la verdadera evaluación. La medición es deseable como antecedente de la evaluación, por el mayor rango de objetividad que confiere a la información y las facilidades para su manejo, el peligro de quedarse en este paso, sin llegar al establecimiento de valoraciones productivas, es grande, porque medir, permite calificar y cerrar una parte del circuito de que se trate.

Es conveniente distinguir entre evaluación y medición, porque la confusión es grande, en cuanto a estos dos términos, de hecho, gran parte de los profesores los utilizan como sinónimos. Lo correcto sería hablar de medición y evaluación, en virtud de que esta última, solamente puede llevarse a cabo basándose en la primera. Medición, quiere decir comprobación y recolección de datos, referentes al hecho o acto de referencia; la evaluación, significa el juicio de valor, que se forma en base a los datos reunidos por la medición; puede decirse, que no puede haber evaluación, sin que antes haya habido, medición.

En cuanto al tema educativo que nos ocupa, procuraremos sintetizar las diferencias entre medir y evaluar, pronunciadas por algunos reconocidos pedagogos, que han escrito sobre el tema.

Al respecto, Imídeo G. Nérci (este autor denomina a la medición como verificación), señala: La verificación del aprendizaje, es el proceso de comprobación de lo que el alumno aprendió y se hace con posterioridad a un período de enseñanza o de estudio; consiste en saber cuál fue el saldo positivo de un determinado trabajo o período escolar, además averiguar si el enfoque de problemas nuevos, debe proseguir o si es necesario efectuar revisiones y recuperaciones, y asimismo, si se debe mantener, bajar o elevar el nivel de los estudios. La evaluación del aprendizaje, es el proceso de atribuir valores o notas (calificaciones) a los resultados obtenidos en la verificación del aprendizaje. La evaluación puede hacerse de manera absoluta o relativa; la primera, tiene lugar cuando de antemano, las cuestiones o preguntas de verificación, tienen atribuidos determinados valores; la segunda, cuando las preguntas de verificación van a ser valorizadas en función del grupo, las notas surgirán después de un tratamiento estadístico de los resultados obtenidos por la clase, así, el valor asignado a una prueba particular va a depender de lo que produjo ese alumno, en relación con el desempeño de la clase.

La compilación de datos de verificación, puede efectuarse mediante pruebas escritas, orales, prácticas, teórico-prácticas, de desempeño de tareas, de diálogos informales, de entrevistas, de observación, de muestras de comportamiento, todo ello en las más variadas situaciones de vida. La evaluación del aprendizaje se refiere a la apreciación cuantitativa o cualitativa de los datos recogidos para verificar; esta apreciación debería estar vinculada a tres puntos importantes: primero, a las posibilidades reales del educando; segundo, a sus reales condiciones de vida, y tercero, a su efectividad escolar.

La verificación comprueba y la evaluación aprecia las muestras del comportamiento del educando, quien tiene que haber sufrido modificaciones durante un determinado período de escolaridad, siempre en función de objetivos que en la escuela, o la educación desea alcanzar.

La verificación y la evaluación, pueden ser vistas como proceso y producto. Ambas participan de la calidad de proceso, cuando se les aplica a modo de informantes de la marcha del aprendizaje y del desenvolvimiento del educando, en que las muestras son utilizadas como medios de rectificación, ampliación o adecuación de ese mismo aprendizaje o desenvolvimiento. La verificación y la evaluación en tanto proceso, tienen una finalidad diagnóstica, con vistas a un control de la labor educativa, a fin de encaminarla de manera más adecuada y eficiente, en función de la realidad de una clase o de cada educando. La verificación y la evaluación pueden ser, también consideradas como un producto, cuando los datos recogidos van a servir para llevar a cabo promociones o conferir habilitaciones de carácter cultural o profesional.

Puede decirse, que tanto la verificación como la evaluación, deben ser vigorizadas en cuanto a proceso en todos los niveles de la enseñanza; no puede dejar de recomendarse, la verificación y la evaluación en su carácter de producto en todas las escuelas. Así, la verificación y la evaluación pueden tener la finalidad de conferir habilitación, procurando comprobar si el educando incorporó aquellas condiciones mínimas, que justifiquen el pasaje de un curso escolar a otro más elevado, o califiquen para el ejercicio de una actividad social responsable. (58).

El principal mensaje de este pedagogo, es que la medición (o verificación como él le llama) y la evaluación pueden ser calificadas como un proceso y un producto, el primero para informarnos y cuantificar numéricamente el aprovechamiento escolar de los educandos y el segundo para rectificar, confirmar o mejorar, la forma como se está realizando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Coincidimos con lo expuesto precedentemente, porque la medición de los resultados de aprendizaje, sirve para conocer y saber cómo se está desarrollando ese proceso, y consecuentemente nos permitirá tomar las decisiones correspondientes para perfeccionarlo.

Para Anita E. Woolfolk, psicóloga educativa, en cuanto a la medición y evaluación, opina: Todo tipo de enseñanza implica evaluación, en el núcleo de la evaluación yace el juicio, la toma de decisiones con base en los valores; en el proceso de la evaluación, comparamos la información con los criterios y luego hacemos juicios, los profesores deben hacer todo tipo de juicios: ¿Alcancé los objetivos de aprendizaje fijados para este curso?, ¿Debo utilizar un texto diferente este año?, ¿Estoy satisfecha con las calificaciones obtenidas por mis alumnos?, etcétera.

La medición se expresa en términos cuantitativos --la descripción numérica es un evento o característica--; la medición indica cuánto, con qué frecuencia o qué tan bien se ha hecho algo al proporcionar calificaciones, rangos o clasificaciones. La medición también permite que un profesor compare el desempeño de un estudiante en una tarea particular con un estándar o con el desempeño de otros estudiantes.

No todas las decisiones de evaluación que los profesores toman, implican medición; algunas se basan en información que es difícil expresar de modo numérico: preferencias de los estudiantes, información de los padres, experiencias previas e incluso la intuición. Pero la medición desempeña una función importante en muchas decisiones de la clase y si se efectúa de manera conveniente, puede proporcionar datos sin tendencias para la evaluaciones.

Las respuestas que se dan en cualquier tipo de prueba, no tienen significación por sí mismas; debemos realizar algún tipo de comparación para interpretar los resultados en la prueba. Hay dos tipos básicos de comparación: en el primero, se compara una calificación en una prueba, con las calificaciones obtenidas por otras personas que presentaron aquella, (esto se conoce como una comparación con base en el promedio); por ejemplo, si presentó un examen de admisión a la universidad, la calificación que recibió le indicó (y las oficinas de admisión de la universidades) cómo se comparó su desempeño, con los de otras personas, que previamente presentaron la misma prueba o una similar. El segundo tipo de comparación es con base en el criterio; la cual se realiza con un estándar fijo o una calificación mínima aprobatoria, la mayoría de las pruebas que se requieren para obtener una licencia de conductor, se basan en esta comparación. (59).

Esta psicóloga educativa, destaca la situación, de que no todas las decisiones tomadas en la evaluación, implican una medición necesariamente, porque en algunos casos, influyen otros factores, como informaciones difíciles de expresar en números, tales como: los gustos o preferencias de los estudiantes, alguna información proporcionada por sus padres, las experiencias previas, la intuición, etcétera; sin embargo, si la medición se efectúa de manera conveniente, puede proporcionar datos e información para evaluar sin una directriz o tendencia específica. Nos parece adecuada la opinión de esta autora, los datos obtenidos a través de la medición de los resultados de los avances de los alumnos en su aprendizaje, deben servir para evaluarlos, sin dejarnos influir por alguna tendencia especial.

Para Fernando Carreño Huerta, la diferencia entre medir y evaluar, estriba en que, el profesor suele dotar a la evaluación de un propósito bien definido y exclusivo; constatar, probar el aprendizaje, para otorgar calificaciones, que no son otra cosa, que la descripción, mediante símbolos generalmente numéricos, del monto o volumen de lo aprendido; por ello, multiplicar las pruebas, exámenes o exploraciones durante el curso, no conlleva más que al efecto de aumentar el número de las correspondientes calificaciones, llegándose, por un prurito aglutinador y cuantificador, al establecimiento de "promedios" que menos informan, sobre el aprendizaje, que el simple listado de las calificaciones parciales. Para la mayoría de los profesores, evaluar es hacer pruebas o aplicar exámenes, revisar los resultados y adjudicar calificaciones, cuando en todo caso lo que están haciendo con ello, es medir el aprovechamiento escolar. La calificación así derivada, aun cuando sea determinada con absoluta justicia, sólo indica cuánto sabe el alumno, pero lo deja y nos deja totalmente ignorantes de qué sabe, qué no sabe, cómo lo sabe y lo que es más importante, gracias a qué, sabe lo que sabe.

Sin embargo, el problema se resuelve si nos quedamos con el paso inmediato anterior (que es el de la revisión de los resultados de los exámenes) y analizamos, junto con los alumnos, dichos resultados; entonces podremos enjuiciar y valorar distintos aspectos y momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluida nuestra propia actuación como educadores. Para operar con calidad de indicadores, reguladores y promotores del aprendizaje, los errores y fracasos, al igual que los aciertos y éxitos, deben ser (además de medidos), identificados, ubicados, explicados y enjuiciados, operación que corresponde a la acción de evaluar.

Evaluar es enjuiciar y valorar a partir de cierta información desprendida directa o indirectamente de la realidad, de modo que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esa información puede ser la medición o cuantificación de los datos aportados por los exámenes, siempre y cuando dé lugar a ulteriores interpretaciones o establecimiento de juicios. (60).

Para muchos profesores, la evaluación tiene el propósito de aplicar exámenes, para probar el aprendizaje logrado por los alumnos a fin de otorgar calificaciones; sin embargo, este procedimiento no explica claramente qué sabe, qué no sabe y cómo lo sabe el educando, esta situación (sugiere él) se podría resolver si se revisan y analizan los resultados de esas pruebas junto con los alumnos, porque entonces se podrían enjuiciar y valorar diferentes aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluida la actuación del profesor. Nosotros, consideramos difícil que los maestros quisieran revisar y analizar los resultados de los exámenes conjuntamente con los alumnos, sin embargo valdría la pena intentarlo.

4. Criterios para medir y evaluar el aprendizaje.

Los criterios para medir y evaluar el aprendizaje de los alumnos, constituirán puntos de referencia, los cuales harán posible la calificación de lo que nos proponemos evaluar. Debemos considerar la existencia de distintos niveles de generalidad, en la determinación de criterios para la medición y evaluación del aprendizaje. Por ejemplo, si nos situamos en la perspectiva de sistemas fuertemente centralizados de la enseñanza, donde existe una clara jerarquización de funciones, nos encontremos con un proceso de carácter descendente en la determinación de esos criterios, según el cual a partir de grandes decisiones superiores, se elabora un programa de educación que va especificándose progresivamente a través de distintos niveles hasta llegar al ámbito del docente, en el cual el profesor no tiene casi posibilidad de decisión en cuanto a la fijación de criterios, sino que su tarea consiste principalmente en aplicarlos.

En los sistemas escolares donde se dan mayores márgenes de autonomía a la actuación docente, se contempla una necesaria libertad de iniciativa en el profesor, para interpretar las normas oficiales, adaptándolas a las características específicas de la situación en que se encuentra; la autonomía del maestro se incrementa en la medida en que se reconoce en él la capacidad para la elaboración y no sólo la aplicación de

orientaciones curriculares y por lo tanto, de criterios de medición y evaluación. De esta manera, el profesor podrá planificar el programa del curso, desarrollar la enseñanza con el método y técnica más apropiados, elegir y utilizar el material didáctico más conveniente, llevar a cabo las labores de investigación más apropiadas y diseñar y aplicar los criterios para la medición y evaluación del aprendizaje que venimos comentando. Consideramos a esta última hipótesis, la más deseable, porque permite al docente, desarrollarse profesionalmente, sin limitaciones.

Durante mucho tiempo se aceptó como algo natural que cada profesor, con base en su propio y particular punto de vista, aprobara o reprobara, y aceptara o no como suficientemente bueno, el aprovechamiento de los alumnos, sin someterse a los requisitos de ningún manejo técnico de datos y empleando los recursos probatorios que considerara prudentes; esta situación, con el avance de la tecnología, comenzó a variar, con la creación de cuerpos técnicos encargados de normar la elaboración de exámenes, supervisar su aplicación y convertir las puntuaciones en calificaciones; así, se empezó a aplicar la estadística en el campo educativo, conociéndosele genéricamente como evaluación por normas, referida a la medición, comparación y evaluación del desempeño de cada educando con el resto de un grupo de alumnos con características similares, esto es, medir el aprendizaje particular contra la escala representante del aprendizaje de un grupo escolar o una muestra representativa, este procedimiento no se ha popularizado bastante, por la complejidad de los métodos de elaboración y por su costo económico.

Al aparecer en el panorama educativo la moderna tecnología de enseñanza, y con ella, la especificación de sus objetivos terminales de la materia en cuestión, y la delimitación de los específicos de aprendizaje, se elabora la evaluación por criterios, consistente en medir y enjuiciar el rendimiento de cada alumno, considerado en términos de objetivos logrados, comparándolo con el volumen total de los especificados para el curso, haciendo a un lado, para efectos de comparación, los resultados del resto del grupo. De esta forma, se indica con antelación a los exámenes, el área de objetivos sobre los que versará la evaluación y se establece el porcentaje de los mismos que funcionará como criterio, para calificar el logro global de los alumnos.

Sobre este tema, Irene Mello Carvalho , señala: El problema de la medición en la educación, cubre un campo vastísimo, de carácter interdisciplinario; aún más, se comprueba que la preparación del maestro para la tarea de medir y evaluar el aprendizaje, está exigiendo la creación de por lo menos una disciplina específica, no pudiendo esa labor quedar comprendida en la didáctica. Medir, es el punto de partida para la evaluación. En la enseñanza, la aplicación de pruebas y tests, es uno de los elementos de la medición, el mismo incluye otros instrumentos (tales como escalas de clasificación, listas o boletines de notas), además de recursos de observación e interpretación más amplios, que el simple análisis y la ponderación de aquello, que el alumno realizó en las pruebas tradicionales o en las objetivas. La evaluación, es un proceso aún más extenso, pues incorpora a la estimación de aspectos cualitativos, las medidas cuantitativas.

Para medir, es necesario hallar buenos instrumentos; la confiabilidad y la validez, son características básicas de un adecuado instrumento de medición, que deben ser completadas por la objetividad y la facilidad de aplicación, corrección e interpretación.

La confiabilidad depende de varios factores. Hay técnicas específicas para determinarla, su concepto se reduce a lo siguiente: ¿Midió el instrumento con sensibilidad, discriminadamente, y con estabilidad, aquello que se pretendía medir?, si volvemos a aplicarlo en una forma equivalente, ¿Obtendremos el mismo resultado, o por lo menos uno aproximadamente igual?, ¿Son confiables los resultados obtenidos?, es decir, ¿Obtuvo el que sabía más, el mejor resultado, y viceversa?. La validez es otro parámetro, estrechamente relacionado con el anterior, se trata de saber si el test midió lo que se proponía medir; pretendíamos conocer el grado de comprensión de una idea, o el de dominio de una técnica ¿Midió el instrumento adoptado, esos resultados de aprendizaje o evaluó cosas diferentes?. La objetividad a su vez, procura eliminar las variaciones de juicio, y para ello, a cada pregunta implícita o explícita, corresponde sólo una respuesta correcta. (61).

Interesantes, son los comentarios formulados por esta maestra; sin embargo, no estamos de acuerdo con ella, en cuanto a la necesidad de crear una disciplina específica para medir y evaluar el aprendizaje, extrañándonos su posición de que la misma, no puede quedar comprendida en la didáctica; nosotros creemos que sí es labor de ésta, y al respecto, existe el material bibliográfico, el cual lo confirma.

Angélica Pineda Moctezuma, en cuanto al tema en estudio, indica: Existen ideas en torno a la medición y evaluación del aprendizaje. Evaluar conocimientos, saber cuánto se aprendió, por medio de una serie de preguntas sobre la información recibida del profesor; que en la medida en que sea idéntica a lo expuesto por el instructor, será correcta. Se puede calificar por un número o letra, y representando así, lo que una persona ha aprendido. Estas ideas suponen una visión mecánica y estática del aprendizaje. Si aceptamos que el aprendizaje es un proceso dinámico, en donde quien aprende, debe modificar conscientemente sus propios esquemas cognoscitivos, esto nos lleva a una visión diferente de la medición y evaluación del aprendizaje, su objeto de estudio es, el proceso de aprendizaje, su objetivo, conocer el proceso y resultados del mismo.

Una limitante de la medición y evaluación es la subjetividad. Para superarla, es necesario explicar la estructura de valores de que se parte; en otras palabras, la evaluación debe instrumentarse en forma sistemática; para ello se requiere de información previa y del seguimiento de ciertos pasos: a) La información previa es la planeación explícita (por escrito) del evento, la cual debe incluir por lo menos: características de los alumnos que se capacitarán; objetivos generales del curso; los de cada tema; y, actividades para desarrollar cada tema, con sus tiempos y materiales. b) Los pasos a seguir, para instrumentar la evaluación del aprendizaje, son: hacer el plan de evaluación del curso en el que se determina qué se debe medir, evaluar, con qué técnica y el momento; planear cada una de las técnicas e instrumentos que se

utilizarán mediante la elaboración de una tabla de especificaciones, en la que se relacionan los aspectos por evaluar, con sus indicadores y criterios de valoración; construir y probar los instrumentos que se emplearán en cada una de las técnicas; aplicar la evaluación en el desarrollo del curso; codificar y calificar la información que se obtiene de cada técnica; y analizar e interpretar los resultados obtenidos, para formular propuestas de acción para el mejor desarrollo del curso. (62).

Estamos de acuerdo, respecto a la eliminación de la subjetividad cuando aplicamos los criterios para medir y evaluar el aprendizaje, que éstos deben de estar previamente planeados en forma sistemática, enunciar los pasos de como se llevarán a cabo y darles seguimiento para su cumplimiento cabal.

Finalmente, al aplicarse en los sistemas educativos la moderna tecnología de la enseñanza, y con ella la especificación de objetivos terminales de la materia en cuestión y la delimitación de los objetivos específicos de aprendizaje, se presenta una nueva modalidad en los criterios para medir y evaluar el aprendizaje: la evaluación por criterios, como en los modelos de sistematización de la enseñanza, pronunciados principalmente por los profesores norteamericanos Popham W. James y Baker Eva L., así como Anderson Richard. C. y Faust Gerald W., y el de Bela H. Banathy, los cuales tienen como fin medir y enjuiciar el rendimiento de cada alumno, considerado en términos de objetivos logrados, comparándolo con el número total de objetivos especificados para el curso, no tomando en cuenta para efectos de comparación, los resultados de los alumnos que conforman el resto del grupo escolar. De esta forma, se indica con anticipación a los exámenes, y pruebas de cualquier tipo, el área de objetivos sobre los que versará la medición y evaluación, estableciéndose al mismo tiempo el porcentaje de los mismos que funcionará como criterio, para calificar el logro global de los alumnos.

Dentro de los seguidores de la corriente en comento, cabe destacar el sistema de evaluación propuesto por el mexicano Antonio Gago Huguet, quien además de señalar los objetivos terminales del curso, los objetivos específicos de aprendizaje, incluye formular juicios respecto al profesor, los métodos y técnicas de enseñanza, los medios y la organización misma de la institución educativa, donde se actúa.

Sin descartar los otros criterios para medir y evaluar el aprendizaje, apoyamos este último sistema moderno, y lo consideramos como la forma más justa y confiable, de elaborar los criterios para medir y evaluar el aprendizaje de los educandos.

III. Enfoques prácticos de los instrumentos de medición, en la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos.

El problema de la evaluación, es en primera instancia de orden teórico; las diversas teorías educativas influyen de manera decisiva en la estructuración de un plan de evaluación, y afectan directamente sus resultados. El objeto de la actividad evaluadora es, en primer lugar, la comprensión y explicación hermenéutica de un hecho educativo; el estudio de ese objeto va mas allá de generar una información que

posibilite la toma de decisiones; en segundo lugar, el profesor se enfrenta al reto de construir y trabajar sobre un modelo práctico de instrumentos de medición para la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, además de los ya existentes y reconocidos.

La pedagoga investigadora norteamericana Carol H. Weiss, comenta: La búsqueda de medidas, entendida como instrumentación, es una exigente fase de la evaluación; si el evaluador tiene suerte, y existen estudios anteriores en el campo o si se han ideado medidas que puedan utilizarse para el tema que le interesa, la tarea se reduce a tratar de encontrar las medidas existentes. Vale la pena dedicarse a buscar las medidas que ya han demostrado su utilidad en vez de ponerse a crear nuevas, ya se habrá hecho gran parte del trabajo de ensayo y error. Así también, por lo general, es posible encontrar las respuestas de evaluadores anteriores, y de tal manera, contar ya con algunos datos comparativos procedentes de otro estudio de evaluación. (63).

El uso repetido de instrumentos de evaluación, ayuda a ir formando un cúmulo de conocimientos, como los diversos estudios de evaluación utilizan indicadores comunes de resultados (por ejemplo, puntuaciones del mismo test), resulta posible comenzar a hacer comparaciones acerca de la eficacia relativa de un programa cotejado con otros; la reserva importante para expresar, es la de considerarse otros instrumentos de medición en la evaluación, y que de preferencia sean constantes, para obtener juicios justos.

Así por ejemplo, las múltiples medidas podrían ser útiles para la evaluación de los programas educativos; por lo común los evaluadores han confiado en el uso de tests formales de aprovechamiento de los alumnos, pero en las puntuaciones de los éstos influyen muchas cosas, aparte de la idoneidad del currículo, y éste pretende dar lugar a entendimientos y aplicaciones del conocimiento que sólo en parte pueden ser estimados mediante tests, por lo cual es conveniente complementarlos con otros instrumentos de medición, para que la evaluación escolar sea más completa.

En la opinión de esta investigadora, se aprecia la conveniencia de buscar medidas evaluativas ya existentes, para facilitar el trabajo sobre este campo, sin embargo destaca la necesidad de emplear conjuntamente varias de éstas, así como las elaboradas por el propio evaluador, para un resultado más completo y justo.

El conocimiento de los resultados motiva para el aprendizaje; lo que se enseña no es necesariamente igual a lo que se aprende, por esto es necesario medir si se han logrado los objetivos propuestos y hasta qué punto, tanto los terminales de la materia, como los específicos de aprendizaje. Pero la medida de los resultados no puede reducirse a compararlos con los objetivos programados, porque en ocasiones sucede que no se lograron; por ello, la evaluación de resultados debe también dar ocasión para medir resultados no esperados. La revisión de los resultados de aprendizaje no debe relegarse al final de todo el proceso; la evaluación permanente y parcial sirve para muchos fines: refuerza el aprendizaje de los alumnos, informa sobre lo que está aprendiendo el estudiante, localiza las dificultades, donde se equivocó, y por qué,

etcétera.; en fin, nos presenta la oportunidad para tomar las decisiones correspondientes para mejorar ese proceso de aprendizaje, en beneficio de los alumnos y como reconocimiento a la eficacia del maestro en el desarrollo de su enseñanza.

¿Cuáles son los enfoques prácticos de cada uno de los instrumentos de evaluación, aplicados en el proceso de aprendizaje de los alumnos?. Los más comunes y reconocidos, son los siguientes. Obviamente debe adaptarlos el profesor, según su grado, nivel de enseñanza y estilo personal.

A. Distintas técnicas y medios de evaluación:

1. Las basadas en la observación.

El interés pedagógico de los procedimientos basados en la observación, procuran un seguimiento constante del desarrollo de la enseñanza y en el caso del alumno, dan a conocer por ejemplo: aspectos relativos a la realización de las distintas tareas educativas, la colaboración con los compañeros y el profesor, sus motivaciones y actitudes hacia los distintos componente del proceso didáctico. Esa observación puede proyectarse principalmente, sobre dimensiones de desarrollo normal o rutinario de los alumnos o sobre sucesos accidentales, especialmente significativos en los que tomen parte.

Pedro D. Lafourcade, indica: El desempeño de acciones orientadas a obtener algún resultado, la evidencia de logros manifiesta a través de formas visibles de comportamiento o de productos elaborados, la existencia de ciertas condiciones psicológicas básicas, en los miembros de una institución, para tratar de alcanzar con éxito alguna meta en particular, constituyen posibles ámbitos en donde la información que se requiera puede ser obtenida a través de observaciones sistemáticas o informales.

Dentro de la concepción de un modelo de logros, la observación se estima de utilidad cuando procura verificar, entre otras cosas: los estados de logro de algunos objetivos curriculares (resultados parciales o terminales); si las acciones que los alumnos deben ejecutar para el logro de determinados propósitos, se llevan a cabo de acuerdo con las pautas establecidas; qué tipos de efectos produce en los alumnos una alternativa de innovación conducida por el profesor, o si sus ejecuciones se ajustan al modelo teórico de donde se derivaron. Lo más importante en las observaciones como instrumentos de evaluación es que proporcionen datos válidos y confiables para la toma de decisiones. (64).

Este autor, destaca que las observaciones llevadas en forma sistemática o informal, permiten obtener datos para realizar evaluaciones, sobre el éxito o fracaso de los alumnos, en las metas o logros previstos desde la planeación del curso escolar. Las características más importantes de éstas, son: que los datos obtenidos sean válidos y confiables, para tomar las decisiones más adecuadas. Sería recomendable que los

maestros llevaran a cabo esas observaciones en la medida de sus posibilidades, para efectuar una evaluación más completa y mejor sustentada.

Las más reconocidas técnicas de evaluación educativa, sustentadas en la observación, son:

a) Registro anecdótico.

Durante el desarrollo de las actividades escolares, es frecuente encontrar situaciones especialmente interesantes por su significación, porque contribuyen a formar la idea que el profesor tiene de su alumno, o porque contradicen el esquema del profesor respecto a éste; aquellas que de algún modo resaltan sobre las demás suelen recordarse con facilidad. Cualquier profesor puede recordar anécdotas de sus alumnos, pero éstas se encuentran sometidas a un proceso de olvido selectivo, de tal modo que solamente las más trascendentes son las que se recuerdan.

De acuerdo con el diccionario, el término anecdótico se refiere a: una corta historia o narración, que describe un particular incidente de naturaleza interesante; un incidente biográfico, un simple pasaje de la vida privada. Una anécdota es el relato de un interesante y agradable incidente, por lo general de naturaleza privada, y es siempre narrada como verídica.

El registro anecdótico utilizado en la didáctica como instrumento de evaluación, es un "registro de episodios" de la vida de un estudiante en acción; el mejor esfuerzo de los profesores para tomar una instantánea en el momento del incidente; cualquier narración de eventos en los cuales el estudiante toma parte, como para revelar algo que puede ser significativo acerca de su personalidad. Para hacer el registro de la observación anecdótica, existen varios procedimientos y formatos, variables según los propósitos y la filosofía del sistema empleado.

Se presenta un ejemplo:

MODELO DE FICHA PARA REGISTRO DE INCIDENTES ANECDOTICOS

Fecha: _____

Alumno: _____

Observador: _____

Curso: _____

Contexto: _____

Descripción del incidente que generó la anécdota: _____

Valoración. _____ "(65).

Estamos conscientes, que este instrumento de medición en la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, no es nada fácil para el profesor; por el tiempo

consumido para ello, sin embargo, la valoración o interpretación que se realiza de la anécdota, puede ser de gran interés, siempre que se considere como una anticipación o un juicio provisional. Es recomendable, dejar constancia del incidente. Este registro puede efectuarse de distintos modos. El más simple es un registro progresivo, en el que se dedica una hoja a cada alumno, para anotar los incidentes.

b. Escala de calificación.

Este instrumento de medición, en la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, lo realiza el maestro a través de la construcción de su escala de calificaciones, donde anotará y controlará de las participaciones en clase de ellos, de la contestación a las preguntas orales en el desarrollo del curso, de los resultados de los exámenes parciales, orales o escritos, etcétera. La calificación, es la asignación de notas conforme a los criterios previamente señalados, para evaluar, con el propósito de tener un parámetro que permita la interpretación del aprendizaje alcanzado. Manejará comportamiento, desarrollo y logros de sus alumnos, en la instrucción del curso escolar para acreditar la materia. Algunas de las sugerencias y características de instrumentación de este recurso de evaluación, son:

“En cuanto a las sugerencias:

- Debe decidirse si se utilizarán letras o números.
- Especificar cuántos rangos se van a utilizar.
- Revisar los indicadores para asegurarse de que coincidirán la suma del valor asignado a cada uno con el máximo de puntuación.
- Establecer si se van a tomar puntuaciones intermedias por indicador, en caso de que no se obtenga una respuesta o actuación totalmente adecuada.
- Ensayar con diferentes posibilidades, a fin de asegurar que se obtienen variaciones en las puntuaciones, adecuadas a las diferencias en las respuestas.

Respecto a las características de instrumentación:

- a) se anotan los datos de identificación del curso y los nombres de los alumnos, en forma individual o separándolos por equipos si se trabajó en esa forma.
- b) siguiendo las instrucciones, se registra la información captada en los instrumentos, utilizando el código elaborado.
- c) se suma el total de puntos alcanzados por cada alumno (se recomienda máximo 100 en cada prueba); si se incluyen varias técnicas, se obtiene un promedio ponderado.
- d) se anota la calificación que corresponde a cada alumno, de acuerdo con la escala de aprovechamiento establecida; es conveniente que los educandos conozcan esta escala y que se les dé la posibilidad de autoevaluarse.
- e) se calcula la eficacia por tema (la máxima que se hubiera obtenido corresponde al 100%).
- f) se anota el número y porcentaje de alumnos por categoría de aprovechamiento, en el cuadro de concentración.

g) se obtiene el promedio de aprovechamiento del alumno individualmente y se puede extender al del grupo escolar. (66).

La escala de calificación es un elemento utilizado por el profesor, para observar el desarrollo de las actividades de aprendizaje de los educandos, en las diferentes pruebas, exámenes o preguntas orales formuladas durante la instrucción del programa escolar; es una especie de promedio, el cual le servirá como instrumento de medición, en la evaluación del aprendizaje de sus alumnos al terminar el curso.

c. Lista de comprobación.

En la elaboración de este instrumento, tampoco existe ningún modelo predeterminado o específico, porque el maestro lo puede hacer según lo crea más conveniente, aplicando sus conocimientos didácticos. Citamos un modelo-guía:

“COMPROBACION DE LOS HABITOS DE ESTUDIO Y TRABAJO INTELECTUAL.

Alumno:

Materia o tarea:

Fecha de registro:

Hábitos cognoscitivos

- Conoce el vocabulario específico.
- Aprecia los procesos y tendencias.
- Utiliza las ideas adquiridas.
- Usa las clasificaciones y teorías.
- Es capaz de traducir a otras formas de lenguaje el material que se le facilita.
- Sus conclusiones están de acuerdo con los datos.
- Organiza y reorganiza el material recibido.
- Aplica las teorías y métodos a situaciones particulares y concretas.

Hábitos operacionales

- Distingue lo principal de lo accesorio o secundario.
- Distingue los hechos de las hipótesis u opiniones.
- Aprecia la unidad de la comunicación.
- Sus generalizaciones son lógicas.
- Sus generalizaciones son exactas.
- Afirma con documentación y/o pruebas.
- Afirma atendiendo a las teorías previas.
- Usa bien los distintos tipos de lenguaje.

Técnicas de trabajo intelectual

- Lee con frecuencia.
- Estudia lo asignado.

- Escucha con interés.
- Observa atentamente.
- Hace anotaciones y ordena.
- Se expresa oralmente.
- Resume y/o amplía los datos.
- Recoge datos e informaciones..
- Usa bien el material auxiliar.
- Utiliza libros de referencias o de consulta.

Del lado derecho se escribirán tres columnas que señalen: Sí, No, Dudoso.” (67).

La lista de comprobación, sirve para verificar si los hábitos cognoscitivos, los operacionales y las técnicas de trabajo intelectual, que están desarrollando los educandos, se están o no cumpliendo cabalmente. También cabe la posibilidad de que esa calificación, sea dudosa, por lo cual, deberá aplicarla nuevamente, en el momento oportuno.

d. Entrevista (formal o informal).

La entrevista es una forma de expresión oral muy practicada en la actualidad, a través de los medios de comunicación. También es un instrumento didáctico para medir, en la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos de un curso escolar, por parte de su profesor.

En el campo educativo, por sus características, se considera a las entrevistas desde dos puntos de vista, la formal y la informal.

“Entrevista formal.

La entrevista, es un acto de comunicación oral, que se establece entre entrevistador (profesor) y entrevistado (alumno), con el fin de obtener una información ó una opinión, o bien para conocer la personalidad de alguien. Existen principalmente dos tipos de entrevistas: las informativas, cuando se pretende conocer la opinión sobre un determinado tema educativo; y las psicológicas, cuando se pretende conocer la personalidad o el ambiente que rodea la vida del entrevistado.

Para el desarrollo de ésta, se debe establecer un procedimiento:

1. Fijar el objetivo de la entrevista.
2. Se prepara el guión y el material que puede ilustrar la entrevista.
3. Se comenta el guión con el entrevistado.
4. De preferencia, se realiza la entrevista ante toda la clase.

El entrevistador o profesor aplica los siguientes pasos:

- a) Empieza con una breve exposición del tema.
- b) Presenta al entrevistado.

- c) Se limita a preguntar, es decir, invita a hablar ampliamente al entrevistado y a reconducir la entrevista cuando sea necesario.
- d) Conviene que sea receptivo, o sea, que esté atento a las respuestas del entrevistado, a fin de reformular las preguntas en otros términos si considera que la respuesta no ha sido suficientemente clara. A la vez, debe ser hábil para no limitarse a seguir rígidamente el guión, sino improvisar preguntas de acuerdo con el interés que una respuesta pueda suscitar.
- e) Al finalizar, agradece la participación del entrevistado y el interés de los demás alumnos oyentes.

El entrevistado o alumno, deberá:

- a) Agradecer la presentación que ha hecho el entrevistador.
- b) Responder a las preguntas con concisión y claridad.
- c) Tener en cuenta a los demás alumnos oyentes a los que va dirigida la entrevista, utilizando el nivel de lenguaje adecuado.
- d) Procurar que el tono de voz sea cálido y ameno, y acentuar las ideas principales, realizando las inflexiones necesarias para dar agilidad a la entrevista.
- e) Agradecerle al entrevistador la oportunidad de haberle dado la posibilidad de exponer su punto de vista.

Las preguntas de la entrevista conviene que se formulen de una forma:

- Sencilla y directa: que inviten a responder con sinceridad, sin pedantería.
- Clara y concisa: no se harán preguntas superficiales o repetitivas que puedan aburrir a los demás alumnos que están escuchando.
- Sugerente: que ayuden a crear un clima de interés, que motive la atención de los demás alumnos.
- Objetiva: no se formularán comentarios distorsionadores, con lucimientos personales innecesarios.
- Respetuosa y lógica: que ayuden a crear un ambiente de confianza y respeto acerca de cualquier opinión.

Una vez realizada la entrevista, el profesor completa la ficha de valoración, para saber si se llevó correctamente, y si cumplió con los fines propuestos, la cual le servirá como instrumento de medición en la evaluación del aprendizaje de ese alumno; pudiendo efectuarla con cada uno de los demás integrantes del grupo.

Entrevista informal.

Este tipo de entrevista, como su nombre lo indica no reviste ninguna preparación especial, no es necesario realizarla ante toda la clase, se puede hacer individualmente

con cada alumno; pero el profesor sí debe preparar un guión para desarrollarlo, escogiendo un tema de interés para el alumno, relacionado directamente con alguno o algunos de los tópicos del programa escolar que se está desarrollando. También en este caso, al finalizar la entrevista, el docente deberá llenar su ficha de valoración, para utilizarla en la evaluación final del alumno al concluir el ciclo educativo correspondiente". (68).

Para nosotros, si bien es cierto, que los anteriores instrumentos de medición en la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, basados en su observación por parte del profesor, no son categóricos ni los únicos, sí son ilustrativos; evidentemente no constituyen recursos de eficacia mágica, capaces por sí mismos de producir automáticamente buenos resultados, pero su aplicación, dependerá de las habilidades y tiempo del profesor para llevar a cabo su evaluación. Consideramos, que lo más recomendable será emplear estas técnicas y medios de evaluación subjetivas, con las objetivas y más fáciles de calificar y cuantificar, como son las pruebas en sus diferentes modalidades, orales o escritas, estas últimas en sus diversas posibilidades de instrumentación.

2. Examen práctico.

Si deseamos verificar el grado de dominio de una habilidad o destreza, se usa la prueba o examen práctico, por ser el instrumento de medición en la evaluación del aprendizaje de los alumnos más adecuado, mismo que debe obedecer a las siguientes normas:

- "a) El profesor examinador debe cuidar que el alumno disponga de todos los medios necesarios para realizar la prueba y, además, que se hallen en buenas condiciones.
- b) Durante la prueba, observar, además de los resultados obtenidos, las técnicas de ejecución seguidas por el alumno, así como el ritmo de su trabajo y la seguridad de cada uno de sus actos.
- c) Establecer previamente un patrón de juicio, en el cual se fijarán valores numéricos adecuados para cada uno de los aspectos señalados en el ítem anterior.
- d) Controlar, a continuación, el grado de comprensión del estudiante, ya sea en cuanto al valor de los procedimientos seguidos o en cuanto a su fundamentación teórica; ese control puede efectuarse mediante un examen oral complementario (es la prueba práctico-oral) o mediante un informe escrito una vez que finalizó la prueba.

Un breve período de aprendizaje supervisado es otra excelente oportunidad para verificar la actuación práctica. Los resultados pueden evaluarse mediante una ficha adecuada, se presenta un ejemplo:

FICHA DE EVALUACION

1. Planeamiento de la tarea

- a) Objetivos.
- b) Métodos de trabajo.
- c) Organicidad del plan.
- d) Posibilidad del plan.

2. Desempeño de la tarea.

- a) Seguridad y dominio.
- b) Laboriosidad.
- c) Iniciativa.
- d) Sentido de responsabilidad.
- e) Relaciones humanas.
- f) Presentación personal.

3. Análisis de los resultados.

- a) En función de los objetivos perseguidos.
- b) En función de los medios utilizados.
- c) En función de las condiciones personales del alumno." (69).

Como su nombre lo indica, el examen práctico se aplica en las materias o temas que requieren medir, para evaluar la capacidad, destreza y habilidades de los alumnos, por lo cual su preparación, conforme a los requisitos previamente señalados, (a manera de ejemplo), servirán para que el profesor califique los resultados, evalúe a sus educandos y determine su calificación.

3. Interrogatorio verbal.

Aunque antiquísimo, es un procedimiento didáctico universalmente empleado para despertar y dirigir la actividad reflexiva de los alumnos; el arte de interrogar, es para el maestro, la manera más didáctica de enseñar.

El interrogatorio sirve para:

- a) Recordar conocimientos anteriores, necesarios para la comprensión de un tema nuevo; es el interrogatorio de fundamentación.
- b) Inducir la motivación inicial, despertando la atención y el interés de los alumnos hacia un asunto nuevo; es el interrogatorio motivador.
- c) Mantener e intensificar la atención de los alumnos, previniendo o interrumpiendo distracciones e indisciplinas; es el interrogatorio disciplinador.
- d) Estimular la reflexión y guiar el razonamiento de los alumnos; es el interrogatorio reflexivo o socrático.

e) Diagnosticar deficiencias e incomprendiones de los alumnos en su aprendizaje; es el interrogatorio diagnosticador.

f) Recapitular e integrar la materia; es el interrogatorio retrospectivo o integrador.

g) Comprobar el rendimiento del aprendizaje de los alumnos en la clase escolar; es el interrogatorio de verificación y evaluación.

El interrogatorio verbal, frecuente y oportuno, hecho con la debida técnica, atrae la atención de los alumnos y estimula su raciocinio, haciéndoles relacionar, comparar, juzgar, apreciar críticamente las respuestas dadas por sus colegas y acompañar atentamente el desarrollo del asunto de la clase. Es por tanto un poderoso acicate para el aprendizaje auténtico.

Hay dos tipos fundamentales de preguntas: las informativas o de memoria, y las reflexivas o de raciocinio. La enseñanza moderna procura dar más importancia a las preguntas reflexivas, restringiendo el número de las informativas al mínimo necesario; en realidad, se deben intercalar unas y otras; las preguntas reflexivas pueden ser: analíticas, sintéticas, inductivas, deductivas, disyuntivas, selectivas, clasificadoras, valorativas, críticas, explicativas y especificativas de tipo modal, espacial, temporal o cuantitativo. (70).

El interrogatorio verbal realizado por el maestro a sus alumnos, representa otro de los instrumentos de medición en la evaluación del aprendizaje de éstos. Puede tener varias características, pero en cuanto a la verificación o medición del logro de los objetivos específicos de aprendizaje, es una de las aplicaciones que conducen, a que el alumno reflexione sobre la manera como se ha comportado en el desarrollo del curso escolar, para rectificar su camino o en su caso, para confirmarlo y acentuarlo.

4. Autoinforme.

Otro de los instrumentos de medición en la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, que pueden utilizar los profesores es el autoinforme, el cual reviste cierta importancia, tomando en cuenta que la variedad de productos del aprendizaje, están representadas por tipos de comportamientos enraizadas básicamente en lo afectivo: las preferencias por determinadas actividades, los sentimientos hacia diversos referentes sociales, la afiliación a diversos grupos, constituyen en general ejemplos de tales comportamientos.

Es evidente, que tanto para mantener adecuadas condiciones afectivas de logro, como para saber si la instrucción está obteniendo algún resultado de información de ciertas pautas de conducta en sus usuarios, o si en el quehacer cotidiano se están generando inconformidades, se requieren de datos que en cada caso rodean información válida y confiable; no obstante, puede ocurrir que ciertas evidencias por

explorar, no se revelen tan fácilmente en el ámbito escolar, o que por alguna razón, no se logre organizar un sistema de observación que las identifique, en tales casos, puede ser de suma utilidad, la aplicación de cuestionarios de autoinformes, que requieran que los propios alumnos, provean la información deseada por el profesor.

Ahora bien, antes de avanzar en este punto, cabría preguntarse: ¿Lo que un alumno exprese en un cuestionario escrito, respecto de sus sentimientos sobre algún tema en especial o sobre el desarrollo del curso escolar, será consistente con sus comportamientos habituales?, ¿Constituirá una auténtica manifestación de sus verdaderas intenciones?. Las cuestiones apuntadas constituyen serios problemas y limitan de algún modo, el uso de esta clase de autoinformes, en especial si no se toman las precauciones convenientes para reducirlos o neutralizarlos. Si la información que suministre un cuestionario respondido por el alumno, es coincidente con la proporcionada por otros medios, entonces se podrá afirmar que posee validez, y en tal caso, podrá emplearse de modo independiente; sin embargo, es conveniente utilizar otras formas de medición del aprovechamiento escolar, para efectuar una evaluación más completa y fundamentada.

Sugerencias para la formulación de cuestionarios de autoinformes.

1. Definir lo que se intenta medir.
2. Evitar enunciados que se refieran al pasado.
3. Descartar temas con contenidos factuales.
4. Descartar proposiciones de respuestas demasiado obvias (con las cuales todos los alumnos estén de acuerdo o en desacuerdo).
5. Evitar la ambigüedad de los formularios.
6. No emplear dobles negativos.
7. Adecuar el lenguaje a los alumnos.
8. Elaborar proposiciones breves; como más de 20 palabras.
9. Verificar que cada proposición contenga una sola idea.
10. Evitar el uso de expresiones como: siempre, nunca, jamás, todo.
11. Usar con moderación expresiones como: solamente, justamente, meramente.

Una vez respondido el cuestionario por parte de los alumnos, el profesor procederá a valorar las respuestas y a asignar los puntajes correspondientes, conforme a una escala de valores predeterminada para ello. (71).

Para nosotros, los autoinformes de los alumnos, realizados con base en los cuestionarios preparados por el maestro, pueden tener respuestas inducidas por ellos mismos, "para no quedar mal con el profesor", sin embargo, el docente debe ser hábil y prudente para captar y valorar las respuesta de sus educandos, y no dejarse engañar fácilmente. Además, este tipo de instrumentos, debe ser complementado con otras fuentes de información, para realizar una evaluación del aprendizaje de los alumnos, correcta e imparcialmente.

5. Examen por computadora.

La didáctica viene ensayando últimamente, el uso de computadoras en la enseñanza, con resultados promisorios. La computadora es la máquina electrónica que procura imitar el funcionamiento de los procesos mentales superiores del hombre, por medio de la selección, la asociación o la anulación de informes, para los cuales ha sido programada. La programación es la base de contenido con que trabaja una computadora, pudiendo la misma variar, por lo tanto, de una máquina a otra; al trabajar imitando el cerebro humano, la computadora lo hace a una velocidad pasmosa, a tal punto que es capaz de efectuar operaciones, cuya realización llevaría años con el simple auxilio del lápiz y el papel.

En la enseñanza, las computadoras pueden registrar, el grado de adelanto de los alumnos en las disciplinas para las cuales están programadas, pudiendo impartir la enseñanza de las mismas, en la forma que más convenga a éstos; así, cuando un educando solicita la enseñanza en una materia, la computadora puede ofrecérsela a partir de su grado de adelanto. Una computadora tiene capacidad para atender a la enseñanza de la disciplina para la que ha sido programada, pudiendo proporcionar enseñanza a una o más escuelas.

Las sesiones de estudio con ayuda de la computadora no deben ir más allá de los 30 minutos, porque las mismas requieren el máximo de esfuerzo y concentración, por parte del educando. Es interesante saber que la preparación de una hora de instrucción por medio de una computadora, exige 75 a 500 horas de trabajo preparatorio. La elaboración de un programa para computadora, necesita la colaboración de un especialista en la materia, un programador didáctico, un psicólogo, un lingüista y un gráfico.

Existen varios modelos de programación de las computadoras utilizadas en la enseñanza, v. gr.: Sistema Plato II, Class, de la Prof. Elischa Rodhes Huggins, el Proyecto PLAN, el método "Responsive Environment", el "Bakkalaureus", y varios más. Nosotros comentaremos los exámenes o pruebas que se pueden aplicar en el proyecto PLAN, para ejemplificar su aplicación.

Las pruebas pueden ser objetivas o mixtas.

- a) En el caso de la prueba objetiva, la computadora la evalúa directamente.
- b) En la prueba mixta, corrige la parte objetiva y el docente, la disertación. A continuación, la computadora recibe los resultados de la evaluación del docente y emite el resultado total o final de la prueba. Esta evaluación, en prueba objetiva o mixta, ofrece cuatro posibilidades:
 - 1o. Resultado plenamente satisfactorio.
 - 2o. Resultado algo deficiente, con indicación de lo que debe volverse a estudiar.

3o. Resultado bastante deficiente, con indicación de estudiar nuevamente la unidad, pidiendo después, una verificación del docente para que él mismo diga si el educando está, o no, en condiciones de estudiar la unidad siguiente. En caso de que el educando no quiera someterse a la apreciación del docente, tendrá que estudiar nuevamente la unidad y someterse a una nueva prueba.

4o. Resultado totalmente deficiente, que exige la revisión de todas las unidades estudiadas hasta entonces.

Los resultados se guardan en la tarjeta computacional de cada educando, y se presta, para el encuentro de éste con el docente, en el que se comenta la realización del examen y se arreglan, cuando es necesario, las revisiones del aprendizaje.

El proyecto ofrece también, a nivel de enseñanza media, informaciones que ayudan al educando a evaluar mejor sus propias aptitudes y sus intereses, en cuanto a la futura profesión a ejercer, para ayudarlo a decidirse por la elección de un área de actividades, y dentro de ella, de una profesión específica. (72).

Como podemos apreciar, el uso de la tecnología moderna, tiene muchas aplicaciones en las actividades desarrolladas por el hombre, en el caso en análisis, en cuanto a su introducción y utilización en el sistema educativo, pueden aprovecharse todas sus facilidades, para el mejoramiento y perfeccionamiento de las actividades inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Las pruebas.

Las pruebas son el instrumento tradicional por excelencia, para medir los resultados del aprendizaje de los alumnos, para proceder a su evaluación; porque son el contexto general para eliminar las apreciaciones subjetivas del profesor, en base a su confiabilidad y validez como características básicas de un instrumento de medición. Estas deben ser complementadas con las de objetividad, facilidad de aplicación, corrección e interpretación, facilitando la labor del maestro en el desarrollo y conclusión exitosa de su curso escolar. La pedagogía y la didáctica modernas, la consideran como un valioso recurso educativo, para medir y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos; sin embargo, no las recomiendan como el único medio posible, por el contrario sugieren que deben ser complementadas con otros instrumentos de medición del aprovechamiento escolar, como los referidos precedentemente.

Sobre este tema, Fernando Carreño Huerta, señala: Desafortunadamente, la mayoría de los medios de que el profesor dispone para percatarse del adelanto en el aprendizaje, son de tal naturaleza, que son poco confiables y escasamente objetivos, por lo que tradicionalmente ha tenido que acudir a las pruebas, instrumento de medición, que proporciona las estimaciones más realistas en el rendimiento escolar, con economía de tiempo y esfuerzo respecto a otros instrumentos.

La aplicación de las pruebas, se puede realizar en el momento adecuado (lo cual no puede hacerse con la observación del desempeño escolar), planear sus alcances y

estructura (previsión difícil en el caso de los interrogatorios), efectuarlas simultáneamente con grandes grupos o la totalidad de los alumnos (modalidad imposible con los exámenes prácticos, la observación del desempeño cotidiano de los interrogatorios verbales, etcétera). Además, las pruebas aportan índices de rendimiento mejor estructurados, que cualquier mecanismo exploratorio escolar, lo que unido a las ventajas descritas, las han convertido en el fundamento primordial de las apreciaciones de aprendizaje, aunque conviene reforzar y confirmar las apreciaciones, con información obtenida a través de diferentes medios.

Las pruebas, como instrumentos de medición, pueden asumir distintas formas o tipos, pero guardan entre sí, corresponder a situaciones deliberadamente “probatorias” que se manifiestan en proposiciones de acción o reacción (reactivos, preguntas, indicaciones, etc.), de cuyo nivel de resolución se desprenda un diagnóstico sobre los alcances del aprendizaje de los alumnos.

En cuanto a las pruebas, serán mejores cuando:

- Más se acerquen y adecuen la naturaleza de sus reactivos, al tipo de contenidos que se quiere reconocer.
- Más amplia y equilibrada sea la exploración de los contenidos, representados con una cantidad de reactivos, proporcional a su jerarquía.
- Permitan llana y concretamente, la expresión del aprendizaje que se busca estimar.
- Se relacionen directamente con las experiencias de aprendizaje y circunstancias de la enseñanza, excepto que el objetivo explorado, implique aportación personal del alumno o contenidos que deban diferir en su producto de lo obtenido en las experiencias de aprendizaje.
- Objetivamente puedan ser corregidas y calificadas, sin depender de diferencias de criterio, opiniones o posiciones personales.
- Sus reactivos conduzcan directamente a la medición de lo que se pretende medir, y no a información secundaria o complementaria que, si bien puede ser muy interesante, queda fuera de los contenidos a explorar.
- Más “estables” sean las mediciones que de ella se deriven, o sea que, de aplicarse pruebas similares en forma simultánea, los resultados de cada alumno sean a su vez, análogos en cuanto a la posición en que queda colocado con respecto al resto del grupo.
- Sean justas, ofreciendo múltiples oportunidades y formas de demostrar (por el alumno) y apreciar (por el profesor) la cantidad y calidad del aprendizaje.
- Sean de fácil manejo, de modo que su elaboración, aplicación, corrección y calificación no representen problema ni esfuerzo desproporcionado.

Según los propósitos concretos que alienten la implantación y ejecución de una prueba, será preferible adoptar unas u otras modalidades concretas, o buscar alguna característica con sacrificio relativo del resto, de las normalmente deseables (flexibilidad, objetividad, amplitud, profundidad, etc.), pues aun tratándose de medir y evaluar el aprendizaje, las situaciones de las que puede surgir la necesidad de una

prueba son variables, y con ellas, la adecuación del tipo y el manejo de la prueba misma. (73).

Es cierto, que las pruebas son los instrumentos de medición más confiables y seguros, para la evaluación del aprendizaje de los alumnos, por las características en sus diversos tipos y modalidades, aunadas a los factores de economía de tiempo, dinero y esfuerzo, porque lo mismo se pueden aplicar a un solo alumno como a grupos numerosos; sin embargo, a pesar de que la didáctica moderna las sigue reconociendo como los medios más útiles para medir y evaluar el aprendizaje logrado por los educandos en un curso escolar, no debe olvidarse que éstas deben complementarse con otros instrumentos de medición del aprovechamiento educativo, para realizar una evaluación completa, objetiva, válida y justa. En el siguiente subtema, analizamos los principales tipos de pruebas, aplicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

B. Las pruebas como procedimiento de evaluación y auxiliares de la enseñanza.

Las pruebas han sido consideradas como auxiliares de la enseñanza, porque permiten medir el aprendizaje de los alumnos en un curso escolar, y realizar la evaluación correspondiente con base en ellas; pero se debe tener cuidado al interpretar sus resultados, cada una de éstas es, sólo una muestra del desempeño del estudiante en un día determinado, la calificación solamente es una estimación de la verdad hipotética de un alumno. Algunas pruebas son más confiables que otras. Proporcionan información y estimaciones estables y consistentes; el error normal en la medición, toma en cuenta la posibilidad de éste y es un índice de la confiabilidad de la prueba.

La consideración más importante acerca de una prueba, es la validez de las decisiones y los juicios que se basan en los resultados de ella; algunos son más válidos que otros, porque hay evidencias importantes para las interpretaciones y los juicios que se hacen. La evidencia de validez se puede relacionar con el contenido, criterio o construcción. Para ser válidas las pruebas, deben ser confiables.

Las pruebas sirven como auxiliares de la enseñanza-aprendizaje. Permiten calcular, el grado de aprendizaje de los alumnos, el de competencia y eficiencia del profesor como tal, y la calidad de los servicios de la institución educativa, en la que se estudia. En los siguientes puntos de esta tesis de maestría, revisaremos los principales tipos de pruebas, reconocidas y aceptadas por la didáctica moderna en sus diversas modalidades.

1. La prueba oral.

Desde fines del siglo pasado, este tipo de examen ha sido bastante criticado, a tal punto que se ha suprimido en muchas escuelas. Entre sus aspectos negativos sobresalen los siguientes:

- a) Proporciona una reducida muestra del caudal de conocimientos que el alumno debe poseer.

- b) Los alumnos son examinados en condiciones desiguales: preguntas diferentes, distintas ocasiones, donde el examinador puede no estar en las mismas condiciones de receptividad, etcétera.
- c) El juicio es subjetivo, porque tiene que ser inmediato y no hay patrones fijos de evaluación.
- d) Hay interferencia de los atributos personales del alumno: su simpatía, su capacidad para exponer oralmente las ideas, su desenvoltura, etcétera.
- e) La prueba puede realizarse en un ambiente formal y solemne, que ejerza una acción perturbadora sobre gran número de alumnos.

En defensa de la prueba oral, hay un argumento que, por su valor, justifica en muchos casos su mantenimiento: esa prueba permite apreciar la capacidad reflexiva y crítica del estudiante, dentro del asunto en que se le está examinando. En la enseñanza de idiomas, el examen oral es importante, porque se puede verificar la pronunciación y la fluidez del lenguaje.

Las normas didácticas que aseguran un buen examen oral, son las siguientes:

- 1o. Tomar medidas para que haya un ambiente silencioso y tranquilo, que permita la concentración mental tanto del profesor cuanto del alumno examinado.
- 2o. Recibir al alumno con actitud simpática y acogedora, para que no se sienta inhibido o atemorizado.
- 3o. Mantener un diálogo vivo con el alumno. No pedirle disertar sobre un tema vago y genérico, para quedarse luego silencioso. No precipitarse, pero tampoco a causa de su entusiasmo por el asunto, acabar haciendo el examen por el alumno.
- 4o. Evitar las preguntas puramente informativas; formular interrogaciones que exijan reflexión (comparación, crítica, análisis, síntesis, conclusiones, aplicaciones, etc.).
- 5o. Procurar formular a todos los alumnos, preguntas referentes a todas las unidades importantes del programa, en igual número para cada alumno examinado y de nivel de dificultad equivalente.
- 6o. Apreciar rápidamente, y con parcialidad, el valor de cada respuesta, y registrar simbólicamente ese valor. Terminado el examen, sumar las respuestas, las cuales puede llevar el profesor mentalmente o por escrito, y dar a conocer el resultado al alumno. (74).

La prueba oral se ha aplicado, en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, porque es el medio de comunicación verbal del hombre. Posteriormente se introdujo la modalidad de la prueba escrita, por lo cual, la didáctica moderna, ha dejado en desuso

a la primera; sin embargo, como se ha comentado, en el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras, es el método más propicio. Lo anterior, no significa que no sea válida la aplicación de esta prueba, pero será a juicio del profesor y de la institución educativa respectiva, quienes decidan utilizarla para los fines educativos respectivos.

2. La prueba escrita en sus diferentes modalidades.

La prueba o examen escrito, necesita una preparación más detallada que las orales. Requieren apego a ciertos principios técnicos, desde su diseño hasta su corrección: abarca mayor número de funciones en la evaluación, que dan lugar a la reafirmación, retroalimentación, y orientación sobre la importancia de los contenidos, etcétera. Son objetivamente cuantificables y con ellas, se puede muestrear equilibradamente la totalidad de los contenidos a explorar y se presiona menos emocionalmente al alumno.

Para que la prueba escrita se convierta en un procedimiento válido, para medir el aprovechamiento escolar, la didáctica recomienda ciertas normas que conviene observar:

“Sobre la organización de la prueba:

- a) Teniendo en vista los objetivos específicos del curso, formular preguntas sobre los temas más importantes de la materia estudiada durante el año; evitar preguntas sobre minucias o de pura erudición teórica, sin relación con los objetivos.
- b) Las cuestiones deben ceñirse estrictamente a los asuntos tratados en el curso y deben ser dosificados en cuanto a su dificultad, constituyendo un legítimo desafío a la inteligencia y capacidad de los alumnos, dentro del nivel evolutivo de madurez en que se encuentren.
- c) Graduar la extensión de las preguntas de modo que puedan ser respondidas satisfactoriamente en el tiempo previsto para la duración de la prueba.
- d) Formular preguntas con claridad y precisión, de forma que todos los examinados las comprendan; evitar preguntas equívocas, capciosas o confusas.
- e) Al enunciar las preguntas indicar escuetamente la tarea de los examinados, señalando qué deben hacer y cómo; enunciar de un modo general y vago no es suficiente.

Sobre la realización de la prueba:

- a) Al empezar el examen, dar a los alumnos todas las explicaciones que se consideren necesarias; informarles exactamente sobre la hora en que acaba el examen; después de eso exigir silencio absoluto y negar a los alumnos las

explicaciones individuales, cualquier aclaración o rectificación necesaria debe ser comunicada a toda la clase y no a los alumnos individualmente.

b) Cuando el número de preguntas no es mayor de 3 ó 4, puede el profesor dictarlas pausadamente, ordenando también que un alumno las escriba en el pizarrón con letra legible. Cuando las preguntas son más numerosas (10, 15, 20) o los problemas más complejos, con datos numéricos, símbolos o fórmulas, deben ser multicopiadas con anterioridad y repartidas a los alumnos al empezar el examen.

c) El silencio es condición indispensable para facilitar la concentración mental exigida por un examen; evitar observaciones y conversaciones en voz alta; abstenerse de pasar haciendo ruido entre las filas de los pupitres; procurar no interrumpir innecesariamente el curso de la atención de los examinados, no permitir que ningún alumno perturbe a los demás.

d) Durante la prueba mantenerse vigilante para evitar fraudes, como la copia y los soplos, esto desvirtúa la función didáctica del examen y altera los resultados, además de tener efectos perniciosos sobre la moral de los alumnos. Evitar ausentarse de la sala, volver la espalda a los alumnos o abstraerse en la lectura de libros, periódicos, etcétera. En grupos numerosos se imponen medidas preventivas, preferibles y menos odiosas que las punitivas, aunque éstas sean previstas en los reglamentos.

e) Controlar la terminación del examen con medidas que impidan la confusión y el desorden, la copia, el soplo en los últimos momentos, en ocasión de la entrega de las pruebas.

f) No conceder plazos complementarios a los que se retrasen. El tiempo para realizar la prueba debe ser igual para todos; si se requiere conceder prórroga, comunicarlo a todos los alumnos al empezar el examen.

Sobre la corrección y valoración de la prueba:

Antes de corregir y valorar las pruebas, preparar el modelo de corrección, que deberá contener un esquema lacónico, los datos esenciales que deben figurar en cada buena respuesta; al lado de cada tema del modelo, indique el valor relativo o puntos que le corresponden y servirá para calcular la calificación. El empleo de este modelo de corrección y puntuación es esencial para la equidad y objetividad de juicio en todas las pruebas." (75).

La prueba escrita, es la más utilizada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por sus características. La pedagogía y la didáctica modernas aconsejan su aplicación. Por el avance de la tecnología en nuestros días, tal vez será sustituida por otros medios e instrumentos, sin embargo, siempre habrá quienes la sigan usando.

A continuación, procederemos a analizar las diferentes modalidades de la prueba escrita; tomando en consideración que en los subtemas C. y D. del número III de este capítulo, se desarrolla un estudio más a fondo y completo de las pruebas objetivas informales y de las de ensayo o por temas. Para no repetir información, solamente esbozaremos un concepto genérico de éstas: la prueba objetiva, la tipificada, la informal, y la de ensayo o por temas.

a. La prueba objetiva.

Dentro de su clasificación general, la objetiva se clasifica en las que consideran su forma de responderlas.

Las objetivas son construidas por reactivos cerrados y específicos, así, las respuestas no requieren elaboración, sólo señalamiento o mención. La situación probatoria ha sido previamente estructurada, de manera que el alumno trabaja sobre planteamientos muy concretos y opciones fijas, que no ofrecen duda en el momento de corregir y cuantificar los resultados. El criterio del profesor prácticamente no cuenta, y las pruebas pueden ser calificadas por cualquiera que conozca las respuestas correctas, sin diferencia en el resultado.

En estas pruebas, el trabajo del maestro se carga en la fase de elaboración, y se descarga en las subsiguientes. Se posibilita muestrear o probar la totalidad de los contenidos, con una cantidad proporcional de reactivos, haciéndose más justa la exploración del aprendizaje, al tiempo que la calificación del universo de objetivos que se pretende examinar, se vuelve más representativa. (76).

Estas pruebas, por sus propósitos, características y facilidad de aplicación, deben ser el modelo de todos los sistemas educativos de nuestros días, que persigan el logro de los objetivos terminales de la materia y específicos de aprendizaje de los alumnos, como sus fines educativos.

b. La prueba tipificada.

A la tipificada, se le ha clasificado en cuanto a su nivel técnico de construcción.

Las tipificadas, son elaboradas por centros de investigaciones pedagógicas. Sirven para estadísticas y estudios comparativos del grado de eficiencia de la red escolar, así como para hacer uniforme la selección y admisión de alumnos en el sistema escolar de determinando nivel y lugar. Como en su creación intervienen especialistas tanto de contenido (ciencia, disciplina o asignatura), como de forma (pedagogos, psicólogos, expertos en evaluación, etc.), han sido objeto de un tratamiento teórico, gracias al cual se puede decir que son altamente válidas y confiables (miden aquello para lo que fueron construidas y sus resultados son consistentes en el tiempo y los sujetos). Son instrumentos probados, corregidos y afinados, de los cuales se poseen tablas de resultados obtenidos de muestras de población, en condiciones controladas.

Un caso concreto, en que sí se justifica la elaboración de una prueba objetiva tipificada, es, por ejemplo, el de las de admisión a las instituciones educativas. Estas pruebas se utilizarán para atender gran cantidad de solicitantes y con ligeras variantes, en diversas generaciones de alumnos; además, de que los resultados correspondientes darán lugar a decisiones tan importantes como la aceptación o rechazo de los sustentantes, lo cual obliga a la búsqueda de procedimientos más refinados, a fin de asegurar la mayor exactitud en las mediciones y justicia en las comparaciones. (77).

Esta prueba es bastante compleja, y requiere la intervención de varios especialistas en diferentes materias, por ende, su uso está reservado para fines específicos, como exámenes globales de aspirantes a ingresar a una institución de educación media superior o de nivel profesional.

c. La prueba informal.

También a éstas, se les ha clasificado por su nivel técnico de construcción.

La elabora el profesor. Es para consumo interno y eventual. En ellas no hay oportunidad de estimar los reactivos, analizarlos sistemáticamente, hacer formas paralelas, aplicaciones experimentales ni construir escalas de calificación, a partir del manejo estadístico, de los datos obtenidos de una población escolar. En cambio, cumpliendo algunos requisitos mínimos de carácter técnico, estas pruebas llenan un cometido importante e inmediato en la evaluación, sobre situaciones y oportunidades planteadas en el trabajo cotidiano en el aula. (78).

Estas pruebas, las elabora y aplica el profesor, sin revestir tantos requerimientos, en el transcurso de la impartición de su curso escolar; son aconsejables, si cumplen el propósito de evaluar correctamente los conocimientos de los estudiantes.

d. La prueba de ensayo o por temas.

A éstas, se les clasifica por la forma de responderlas.

Aquí, partir de preguntas o reactivos de cierta amplitud, el alumno construye libremente las respuestas, sin restricciones de extensión o forma. Utiliza las palabras o términos más adecuados y el mejor orden de presentación.

Estas pruebas, llamadas también por temas, son adecuaciones para examinar objetivos relacionados con la creatividad o capacidad para expresarse, o bien, contenidos de gran complejidad, donde la manera de organizar y presentar el material precisamente forma parte del objetivo. El profesor recurre a este tipo de examen, por la ventaja de no elaborar, ni estructurar, reactivos de calidad y en suficiente cantidad.

En cambio, estas pruebas, presentan serios problemas cuando se trata de corregirlas, lo cual demanda tiempo y un volumen de esfuerzo muy grandes, además, de la desventaja implicada por la subjetividad de las calificaciones que deben asignarse, dado que el profesor tiene que actuar calificando, según su apreciación personal del producto de la prueba. Con este tipo de pruebas es difícil balancear la exploración de la totalidad de los contenidos a medir, teniendo que quedar, la mayoría de las veces, algunos temas sin explorar. (79).

Estas pruebas son de gran utilidad para el profesor; si bien tardará más en corregirlas y calificarlas, decidirá el momento propicio para su aplicación.

C. Generalidades, planeación y características de las pruebas objetivas informales.

Generalidades.

Las objetivas informales, están construidas con reactivos, cuya respuesta no deja lugar a dudas respecto a su corrección o incorrección. Trabajando el estudiante sobre una situación estructurada, a la que no aporta más que respuestas concretas; este mismo tipo de prueba, con fines diagnósticos, formativos y sumativos, es posible emplearla con modalidades, según el propósito para lo que va a ser utilizada.

Si confrontamos, las características de las objetivas tipificadas, con las de las objetivas informales; en principio consideran posiciones técnicamente semejantes, y sólo a partir de las distintas situaciones educativas de aplicación, empiezan a distinguirse, gracias a la oportunidad de cumplir o no, con los requisitos técnicos, más que a variantes en la propia técnica.

Ha surgido en este panorama, una nueva perspectiva, que incorpora a especialistas y técnicos, a la actividad docente cotidiana. Conforme a esta política, se dota a las instituciones de personal que auxilie y apoye a los profesores, o centralizar tareas que de esta forma, quedan resueltas con mayor eficacia (técnicos en medios audiovisuales, que descargan al profesor de la obligación de producir y manejar el material de esta índole; orientadores que ayudan a los estudiantes, a manejar algunas áreas problemáticas, etcétera.).

En la evaluación, se prevé la existencia de un cuerpo de especialistas, dedicados a integrar y organizar el material de las pruebas, contribuyendo a la tecnificación del proceso de enseñanza-aprendizaje y relevando a los maestros tanto de la responsabilidad como del trabajo, implicados en la planeación, elaboración, aplicación y calificación de éstas. No obstante, la incorporación de este personal a todos los centros educativos, todavía pertenece a un utópico futuro, por lo cual, es más urgente capacitar a los profesores en la solución de los problemas inherentes a la medición del aprendizaje, afrontados hasta ahora, de manera anárquica.

La planeación de la prueba objetiva informal.

Debe partirse de un indicador que oriente sobre las características de la prueba, para identificar su objetivo y contenidos, lo cual equivale a contestar: ¿Para qué se aplicará la prueba?, ¿Qué aprendizaje exploraremos con ella?. Por ello, comentaremos solamente las pequeñas diferencias formales, existentes entre las pruebas objetivas diagnóstica, formativa y sumaria, las cuales son las más evidentes en las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con las diagnósticas, exploramos los aprendizajes que el alumno debiera poseer como antecedente, para el curso o la porción que iniciaremos, así como una muestra, relativamente pequeña, de los propios objetivos del curso; esto permitirá deslindar el punto lógico de partida en las experiencias de instrucción educativa que emprenderemos, según el alumno posea o no, los requisitos y aprendizajes del curso mismo.

Las formativas, permiten conocer los aprendizajes de las instrucciones escolares efectuadas, de modo que habrán de contemplar justamente los conocimientos y aprendizajes, que esperamos conseguir con esas clases.

Las sumarias, derivan de un curso o parte considerable de éste, de tal modo que deben contener una muestra representativa y equilibrada de todos los contenidos u objetivos específicos, del aprendizaje que el curso supone.

Sea cual fuere el propósito de la prueba y una vez determinados los contenidos y objetivos específicos de aprendizaje que en ella se explorarán, conviene hacer una representación esquemática de su distribución, para no incurrir en errores del subjetivismo o de la simpatía por determinados temas; para ello, se hace una relación de temas, objetivos o conductas, incluyendo la prueba, anotando el porcentaje que represente la importancia o jerarquía de cada contenido dentro del total de cuestiones tratadas; la suma de estos porcentajes, deberá ser el 100%.

La asignación de los porcentajes, es de importancia relativa. Es preferible hacerlo mediante el acuerdo de varios profesores de la asignatura, con objeto de evitar, hasta donde sea posible, la influencia de factores y opiniones personales en la decisión.

Naturaleza de los reactivos o preguntas.

Se entiende por reactivo, el planteamiento de una situación que requiere solución, que propone acciones o suscita reacciones que se traducen en respuestas, de cuyo grado de acierto sea posible hacer un diagnóstico sobre los alcances del aprendizaje. En cuanto a las pruebas objetivas informales, sus reactivos deben tener como característica común, incluir respuestas concretas; para tal efecto, los reactivos se traducen en fórmulas cerradas (ofreciendo situaciones previamente estructuradas), en las que el examinado sólo tiene que escoger o señalar la respuesta, o completar con

elementos muy precisos el planteamiento que se le hace, sin oportunidad ni libertad para elaborar respuestas de expresión complicada.

Diferentes tipos básicos de reactivos:

A. Complementación/ respuesta simple o breve. Establecen una proposición incompleta o una interrogante que, a partir de la información reportada, se espera la complementación o respuesta correspondiente, que consiste en la aportación de un término, frase específica, símbolo, dato etcétera, cuyo conocimiento se busca comprobar.

B. Respuesta alterna/ sí-no / falso- verdadero. En estos reactivos se limita la respuesta a una de dos opciones o alternativas para calificar una aseveración o enunciado, lo que en cierto modo interfiere con la posible graduación de dificultad de las respuestas, originando aseveraciones o enunciados demasiado obvios o muy complejos y difíciles.

C. Jerarquización / ordenamiento. Su característica es ofrecer al examinado una lista de elementos o datos, a los cuales debe darse un orden específico, de acuerdo con el criterio que se indica en las instrucciones: cronológico, lógico, evolutivo, por rangos, etcétera. No existen normas para regular el número de elementos o datos a ordenar, y sólo se sugiere no emplear menos de cinco ni más de diez cuestiones para ello.

D. Apareamiento / correspondencia / casamiento. Se solicita el establecimiento de relaciones entre elementos de dos grupos o series; estas pueden ocurrir en distintos ámbitos, aspectos o niveles, por lo que se requieren de instrucciones claras, para orientar sobre el criterio para establecer aquellas.

E. Localización / identificación. Estos reactivos contienen una serie de indicaciones, referidas a conductas que han de verificarse sobre un material esquemático o gráfico, dado en el mismo reactivo (mapas, diagramas, representaciones topográficas, cuadros sinópticos, ilustraciones, modelos, etcétera.). Las conductas solicitadas, consisten en ubicar elementos o puntos sobre el material esquemático, lo cual implica aprendizajes que pueden llegar hasta el nivel de aplicación.

F. Reactivos de opción múltiple. Están constituidos, en su forma clásica, por un enunciado incompleto o una pregunta (cuerpo del reactivo) y varias posibles respuestas (opciones o alternativas), entre las cuales una completa y responde correctamente al enunciado o pregunta inicial.

G. Reactivos dentro del género "problemas". Muy poco se ha investigado sobre este campo. Podríamos caracterizarlos como: lo más complejo, que requiere más de una operación mental, para ser solucionado, pudiendo decirse que es una conjunción o combinación de varios reactivos independientes, donde se resume una situación específica; entonces, con los problemas se puede medir el logro de los objetivos

operacionales correlativos, la comprensión del manejo que de éstos ha de hacerse para obtener ciertas resultantes, la habilidad para ejecutar las operaciones inherentes y llegar efectivamente a una solución concreta.

H. Multiítem. Es una variedad de reactivo muy próxima al problema. Es una estructura compleja, que agrupa varios reactivos simples. Se caracteriza por presentar al examinado, un material de cuya revisión y análisis, sumados a la aplicación de los aprendizajes previos relativos, se infieren las respuestas a varios de reactivos objetivos, planteados en segunda instancia.

Características de la prueba objetiva informal.

1. Validez. Es el grado en que una prueba mide, lo que se pretende rendir realmente. Si la prueba sirve en realidad al propósito para el que fue hecha. La validez, se refiere al grado hasta el cual la prueba sirve a su propósito, respecto al grupo donde ha sido desarrollada. La validez sólo tiene sentido, si se especifica el objetivo de la prueba.

2. Confiabilidad. Una prueba objetiva, puede ser más fácilmente confiable en cuanto a su calificación, porque cualquiera que la aplique o la corrija, obtendrá los mismos resultados, así se evita la subjetividad del calificador y se reducen al mínimo, los resultados ambiguos.

3. Practicidad. La calificación de la prueba objetiva, no tiene que hacerla una autoridad en la materia, sino cualquier persona que conozca la clave de la calificación, esto permite la calificación inmediata del examen, y se le puede entregar al alumno, en el acto, el resultado, para que corrija lo que confundió, aplicó mal o ignoró. (80).

Después de haber observado con detenimiento, el amplio estudio, descripción y explicación sobre las generalidades, planeación y características de las pruebas objetivas informales, consideramos que son las más apropiadas para que el maestro realice la función de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos. Estamos de acuerdo con la funcionalidad de este instrumento de evaluación, nos ha convencido plenamente.

D. Generalidades, planeación y características, de las pruebas de ensayo o por temas.

Generalidades.

En las pruebas de ensayo o por temas, a partir de una pregunta o indicación general, se permite al examinado, elaborar su propia respuesta, articular y expresar su solución, sin encerrarlo en una estructura o molde determinados. En la prueba de ensayo, el alumno elabora y procesa su respuesta. Tiene amplia libertad para usar el

vocabulario o las formas de expresión que crea convenientes; para seleccionar, presentar y organizar sus ideas y argumentos, de la manera que considere más adecuada, y para llegar a las conclusiones o resultados, que le parezcan satisfactorios.

Por ejemplo, las indicaciones o instrucciones en este tipo de pruebas podrían ser: diseñe un experimento; proponga una hipótesis que explique tal cuestión; compare la influencia que ha tenido tal cosa; concluya a partir de este punto; analice los efectos políticos que acarrió una situación, etcétera. Estas indicaciones, para funcionar adecuadamente en un examen, tendrán que ser complementadas con todos los requisitos, condiciones y criterios de realización que contribuyan a precisar el resultado que se espera, y con los que describan lo más objetivamente posible, las circunstancias de trabajo dentro de las que ha de desenvolverse el alumno.

Planeación de la prueba de ensayo o por temas.

Tomemos en cuenta que la calificación de las respuestas de las pruebas de ensayo o por temas, no pueden circunscribirse a los moldes de evaluación por criterios, y en cierta medida ha de atenerse a la mecánica de la evaluación por normas; esto es, el establecimiento de criterios de logros, se finca en la objetividad de las conductas y por lo tanto, las respuestas en una prueba, esperadas a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje; pero cuando el alumno examinado encuentra plena libertad para elaborar sus respuestas y el valor de éstas, radica en su calidad, respecto a ciertos parámetros subjetivos, resulta muy difícil delimitar cuándo se han cumplido o logrado los objetivos de aprendizaje, y hemos de recurrir, para administrar puntuaciones o calificaciones intermedias, a la comparación entre varios trabajos o la totalidad de los mismos, que equivale a la evaluación por normas.

Lo anterior, acarrea problemas para la moderna concepción pedagógica y el riesgo de calificar a cada alumno, en función del aprovechamiento general del grupo al que está incorporado, y no por los alcances particulares de su aprendizaje. Teniendo en cuenta este aprendizaje, se recomienda incluir en las preguntas de ensayo, (cuando sea factible), alguna indicación sobre el criterio de logro que el profesor vaya a emplear al calificar, a fin de que el examinado trabaje en una sola dirección (demostrativa de logro), sin perderse en inútiles parafraseadas, con las que trata de cubrir diferentes ángulos del área en que se desenvuelve, y sin saber dónde, cómo y cuándo terminar la respuesta.

La preparación de los materiales para las pruebas de ensayo o por temas, requiere una minuciosidad cercana, a la exigida por las pruebas objetivas, incluyendo una fase de planeación y otra de construcción en la que se tengan en cuenta las recomendaciones siguientes:

- Definir los productos del aprendizaje que los estudiantes hayan logrado, en términos de conducta.

- Cerciorarse que las respuestas esperadas, corresponden al logro de objetivos programáticos específicos.
- Asegurarse que los aprendizajes a tratar, no son susceptibles de exploración, mediante reactivos objetivos (en caso contrario, deberá preferirlos como instrumentos de medición).
- Incluir las preguntas necesarias, para explorar el logro de una muestra representativa de los aprendizajes que pretende medir (muestras de todo el campo, no de una parte).
- Formular las preguntas en cuya contestación se manifiesten las conductas que hayan debido lograrse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y no otras.
- Agregar indicaciones concretas para centrar y dirigir al examinado en la manifestación de su aprendizaje.
- Indicar el criterio que utilizará para calificar las respuestas, qué tiene valor y qué no lo tiene.
- No sorprender a los examinados, con especulaciones de última hora, referidas al tiempo para responder o recursos que no deban ser empleados. Debe advertirse de tales limitantes.

En cuanto a las calificaciones de estas pruebas, se llevan tiempo y esfuerzo en la fase de revisión y calificación; sin embargo, el profesor no debe permitir la interferencia de factores, que normalmente no deben participar en la evaluación, pero que alteran la apreciación del rendimiento desde la presentación del material (ortografía, pulcritud, etcétera); pobreza o riqueza de vocabulario: previo contacto personal y relación afectiva con los examinados, y habilidad para expresarse por escrito.

Características.

1. Tiempo para su calificación. Las pruebas de ensayo o por temas, no se prestan para ser calificadas por otra persona, por su propia naturaleza, requieren el juicio del profesor, que las aplicó o de un experto en la materia.
2. Falta de confiabilidad en el contenido. Esta prueba se limita a pocas preguntas, y por ello no puede haber un buen muestreo del contenido, no es representativo del material estudiado ni del área de conocimientos o de las formas de conducta a medir.

3. Falta de confiabilidad del calificador. Si dos profesores de la misma materia, calificaran el mismo grupo de exámenes provenientes de un tercer profesor, en forma independiente, las calificaciones revelarían diferencias sustanciales. Además, el juicio del calificador muchas veces es influido por factores como: la belleza de la escritura, la ortografía, etcétera (81).

Las pruebas de ensayo o por temas, son instrumentos que cumplen con las características de los instrumentos de medición del aprendizaje, la didáctica moderna las sugiere, pero, dependerá principalmente de la materia en estudio y del criterio del maestro, para su aplicación.

E. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa:

Los resultados de medición del aprendizaje de los alumnos, deben analizarse e interpretarse para la acreditación correspondiente, y la toma de decisiones respectiva; es cierto, que la evaluación no proporcionará todas las respuestas, pero sí puede poner al descubierto, las deficiencias del mismo, y del método de enseñanza del profesor, y la necesidad de cambios.

El análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa, consiste en el examen de toda la información, para valorar el logro de objetivos planteados, y el desarrollo mismo de la instrucción, para llegar a conclusiones, que sean base para las decisiones.

Debe realizarse tan pronto se haya aplicado alguna técnica de medición, para ajustar el desarrollo del curso o tomar determinaciones respecto a los alumnos; en el momento en que se evalúe (diagnóstico, formativo o final).

El análisis se realiza a dos niveles:

1. El de los resultados de aprendizaje en particular, para determinar y describir los objetivos alcanzados, el avance con la instrucción escolar, las deficiencias existentes y los diferentes niveles de aprovechamiento de los educandos.
2. El del curso en general, para explicar los elementos que favorecieron o limitaron el aprendizaje y sus relaciones existentes.

Se debe considerar la influencia en el perfil de los alumnos y su eficiencia en el desarrollo de los temas. La repercusión de la capacidad didáctica y dominio del tema por parte del profesor, la actitud de los educandos, la calidad del material de estudio que se les proporcionó, los recursos de que se dispuso y el manejo que se hizo de ellos (evaluación de eficiencia técnica-operativa).

Identificados logros, deficiencias y causas, sugerir posibles soluciones a los problemas y recomendar lo que hasta ese momento, ha tenido buena influencia. En

cualquiera de los niveles se retoman los datos individuales y colectivos, para tomar las decisiones educativas correspondientes. (82).

Es fundamental, que el maestro realice correctamente el análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa, para decidir lo mejor, por lo cual, es conveniente informarse y capacitarse para ello, evitar cometer errores y ser injusto con los alumnos.

1. La evaluación por normas.

¿En qué consiste ésta?. Su característica esencial, es que los resultados de la medición, se interpretan comparando el rendimiento de cada alumno, con el de los demás miembros del grupo.

Los resultados de la evaluación por normas, no siempre se expresa en términos ordinales; esta es la forma más sencilla de hacerlo. Es posible comparar la ejecución de un estudiante particular, no con la ejecución promedio o normal de los mismos. Esto requiere procedimientos estadísticos, más complicados que el ordenamiento simple, pero tiene la ventaja de arrojar resultados numéricos; que a pesar de no ser adecuados para la educación, tuvieron gran aceptación en el medio, tal vez por el empleo de fórmulas estadísticas para obtener las calificaciones, lo cual les da un cariz de exactitud, tranquilizador para el maestro que desea hacer las cosas bien, sin saber cómo hacerlo.

Los resultados de la evaluación por normas, -ordinales o numéricos-, proporcionan poca información del grado en que el estudiante posee la habilidad o conocimiento en esta evaluación; por ejemplo, la de normas revela si un alumno es más o menos eficiente que otro, para determinada actividad, pero no muestra que tan eficiente es uno u otro, ni si se facilita o dificulta la tarea a alguno de los dos.

Los maestros que aplican esta evaluación, hacen lo posible, intencionalmente o no, de elaborar instrumentos de medición sensibles a las diferencias individuales más útiles; elaboran reactivos para medir el objetivo del aprendizaje en diversos grados de dificultad, estipulado como aceptable, y siendo objetivos, cuya ejecución no admite distintos grados de perfección, incorporan en el examen, factores impertinentes, que funcionan como causas de dispersión.

La primera característica de estas pruebas, es que sus reactivos presentan diversos grados de dificultad, para que los alumnos se distribuyan en un rango de ejecución amplio; pero la cual, sólo tiene algún valor, si es representativa de todas las distribuciones que se podrían obtener con ese mismo grupo, para que los mejores alumnos del grupo, volvieran a serlo en otra evaluación, y que los peores, quedaran en la parte inferior de la distribución, al aplicarse otra prueba distinta, sobre la misma asignatura. El valor de las pruebas por normas, radica en la posibilidad de que sus resultados sean generalizables, en el grupo al que se aplicaron originalmente, porque no pueden generalizarse a otros distintos.

Esta evaluación, puede ser nociva, si se utiliza indiscriminadamente, sin embargo, puede ser útil, cuando se le da un uso adecuado. (83).

Tampoco es recomendable por la didáctica moderna, en atención a las características y funciones que desarrolla, las cuales hemos apreciado precedentemente, sin embargo, algunos profesores e instituciones educativas la siguen aplicando; por lo cual, quienes consideren conveniente hacerlo tendrán sus propias razones.

2. La evaluación por criterios.

¿Qué es la evaluación educativa por criterios?, En ella, los resultados de la medición se comparan con un criterio absoluto, constituido por lo que debe saber hacer el estudiante; es decir, el dominio que implica tanto la clase de tarea que ha de ejecutarse, cuanto el contenido implicado en la ejecución.

Al hacerse la evaluación, los resultados se comparan con el dominio correspondiente, a fin de determinar qué puede hacer el alumno y si su ejecución es superior o inferior al dominio, independientemente de que sea superior o inferior a la de sus compañeros.

Antiguamente las actividades de enseñanza-aprendizaje, giraban alrededor de una idea muy vaga del propósito perseguido: para guiar sus actividades y las de sus alumnos, el profesor se limitaba a elegir contenidos relacionados con su asignatura y desatendía totalmente la conducta del estudiante con esos contenidos. En la evaluación por criterios, la fuente es el dominio: cuanto mejor se conozca el dominio y más precisamente se defina, mayor significado tendrá la evaluación. (84)

Al generalizarse la práctica de especificar objetivos de aprendizaje, se abrió la puerta a la evaluación por criterios. Los objetivos señalan tanto el contenido, cuanto la conducta esperada. La evaluación por criterios no debe conformarse con enunciar un objetivo de aprendizaje, sino que debe hacer una minuciosa descripción del dominio representado.

La evaluación por criterios es una tendencia de interpretación nueva, por lo tanto, aún no puede hablarse de cómo ha influido en la técnica de elaboración de pruebas, sino de cómo la debería afectar. Si la ejecución del alumno en la prueba ha de ser comparada con un dominio, como sucede en la evaluación por criterios, éste debe hallarse perfectamente definido, en cuyo caso es posible elaborar preguntas de examen estrictamente apegadas al mismo y lograr pruebas representativas con muy pocos reactivos.

Si el criterio de evaluación es el aprendizaje para inferir el dominio, no debe importar si este aprendizaje se logró en un tiempo corto o largo, ni tampoco si ocurrió después de un solo intento o después de muchos. Por supuesto, un sistema educativo congruente con la evaluación por criterios (cursos y medios de acreditación permanente y número indefinido de cursos por alumno) resultaría mucho más costoso

que los sistemas normales, lo cual es un obstáculo para su implantación. Sin menospreciar la importancia del problema económico, se puede decir que el mayor obstáculo para implantar un sistema administrativo adecuado a la evaluación por criterios, sería de actitud; la competitividad está tan arraigada en nuestra cultura, que seguramente muchas personas relacionadas con la educación (maestros, alumnos, y padres de familia), considerarían injusto un sistema tendiente a eliminar el reconocimiento de la superioridad de unos sobre otros.

La evaluación por criterios supone la educación diametralmente opuesta a la evaluación por normas; de acuerdo con este concepto, la educación impartida dentro de la escuela no tiene una función selectiva sino formativa. La obligación del maestro no consiste en identificar a los mejores alumnos y a los peores, sino en hacer que unos y otros logren los objetivos y los dominios que éste implica. No es cierto que haya alumnos que aprendan mucho y otros poco, sino que todos pueden aprenderlo todo; sólo es cuestión de proporcionarles las experiencias y el tiempo necesarios.

"Evaluación por normas	Evaluación por criterios
--- Los resultados de las pruebas se distribuyen en un amplio rango de ejecución.	Los resultados de las pruebas se distribuyen sólo en dos categorías absolutas y mutuamente exclusivas.
--- Las pruebas hacen que se manifiesten las diferencias individuales más sutiles.	Lo único que las pruebas determinan es si cada estudiante logra los objetivos o no.
--- La representatividad de las pruebas depende del número de reactivos que contengan.	La representatividad de las pruebas depende del grado de apego a los reactivos al dominio.
--- Las pruebas evalúan los objetivos en diversos grados de dificultad.	Las pruebas evalúan los objetivos sólo en el grado de dificultad estipulado.
--- El significado de los resultados es absoluto.	El significado de los resultados es relativo.
--- Su fuente de significado es la ejecución del grupo.	Su fuente de significado es el dominio.
--- Una de las funciones de la educación es la selección de los mejores.	La función de la educación es hacer que todos los estudiantes logren todos los objetivos." (85).

La evaluación educativa por criterios anteriormente analizada, es la más aconsejada actualmente por la pedagogía y didáctica modernas. Su principal función es

medir y evaluar específicamente el logro de los objetivos específicos de aprendizaje, con base en el dominio o determinación previa de los objetivos terminales de la materia, es decir, no se pierde en cuestiones vagas o imprecisas, lo que realmente evalúa son los conocimientos adquiridos por los alumnos, de modo objetivo, impersonal y justo.

F. Las funciones de la evaluación y las formas de interpretar los resultados:

Las principales funciones de la evaluación educativa, se describieron en el apartado I B de este trabajo de investigación, pero consideramos convenientes volverlas a señalar, de una manera sintetizada. Se aplican de la manera siguiente:

El Objetivo: Aplicar la forma de interpretar los resultados que más convengan (normas o criterios), de acuerdo con la función que desempeñe la evaluación en cada caso particular.

Este concepto contiene tres elementos principales:

1. La obtención de información sistemática y objetiva acerca del rendimiento escolar del alumno.
2. El análisis e interpretación de dicha información.
3. El empleo de las conclusiones de la interpretación como base para tomar las decisiones más adecuadas. (86).

Generalmente se considera al alumno como el único elemento evaluable dentro del proceso educativo, esto se debe a que como el educando es quien aprende los conocimientos correspondientes, debe ser el sujeto directo de la evaluación; pero, el alumno no es el único responsable de su evaluación, también intervienen otros elementos: los profesores, el plan y programa de estudios, las experiencias de instrucción, la institución educativa, etcétera, por ello, es necesario abordar el tema de la evaluación en forma global, y teniendo como guía principal el aprendizaje de los estudiantes; mediante las tres formas modernas de clasificación de la evaluación: la inicial o diagnóstica, la formativa y la sumaria.

La función principal de la evaluación, es la de servir de base para tomar decisiones, éstas se pueden aplicar respecto a los mismos alumnos, o para efectuar los cambios necesario en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. La evaluación como base para tomar decisiones respecto a los alumnos.

Estas decisiones se toman principalmente al principio y al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al inicio se realiza con el propósito de decidir la situación personal del estudiante, y para su ubicación, tanto en lo relativo al grupo como al curso escolar.

Ubicación del alumno dentro del grupo. Se ha hablado mucho acerca de la importancia de adaptar la enseñanza a las necesidades y características especiales de cada estudiante, y la práctica cotidiana ha demostrado la validez de este principio; sin embargo, en la enseñanza escolarizada cada día es más difícil cumplirlo, ya que los grupos son más numerosos que antes y los alumnos de hoy poseen antecedentes educativos diversos.

Lo más conveniente es evaluar el rendimiento global de los alumnos antes de iniciar el curso, y con base en ese rendimiento dividir el grupo en subgrupos, de manera que las diferencias académicas dentro de cada subgrupo, resulten menores de las del grupo total.

Para hacer la división, se debe seguir el siguiente procedimiento:

1. Obtener las puntuaciones de la prueba de rendimiento que se haya utilizado como base para el diagnóstico.
2. Ordenarlas en una distribución de puntuaciones.
3. Dividir la distribución en tantas partes como grupos se vayan a integrar.

Ubicación del alumno respecto al curso. ¿Está preparado el estudiante para tomar el curso?, ¿Necesita realmente el curso?, muy pocos profesores se plantean estas preguntas y tratan de responderlas antes de iniciar un ciclo escolar; esto no es extraño, la escuela moderna requiere de sistemas administrativos tan formales, lo cuales frecuentemente envuelven al profesor y le impiden dudar de las certificaciones oficiales o verificarlas. El alumno que ha terminado el tercer grado de cualquier carrera sabe todo lo correspondiente al primero, segundo y tercero, e ignora totalmente el cuarto; quien terminó la educación secundaria domina el programa de ese ciclo y desconoce en absoluto el del ciclo siguiente. Si bien esta clase de suposiciones son necesarias para la organización escolar, debemos admitir también que aceptarlas ciegamente puede disminuir la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje; se ahorraría mucho tiempo y esfuerzo si antes de iniciar el curso se diera al estudiante la oportunidad de cerciorarse de que verdaderamente lo requiere y de que posee los requisitos para tomarlo.

Para hacer el diagnóstico del alumno, se deben preparar dos tipos de pruebas: una que evalúe los objetivos del curso y otra relativa a las conductas del mismo; en virtud de que en ambos casos se va a comparar a cada alumno con un dominio determinado y no con el resto del grupo, las pruebas se deben elaborar de acuerdo con las recomendaciones hechas para la evaluación por criterios (pocos reactivos, pero apegados al dominio).

Una vez aplicadas las pruebas, deben interpretarse de acuerdo con el siguiente procedimiento:

1. Fijar un límite de error aceptable; el hecho de que en la interpretación de una prueba por criterios no se consideren diversos grados de perfección o corrección, no significa que forzosamente se deban tener en cuenta todos los reactivos. Es recomendable fijar un pequeño margen de error que pueda ser atribuido a factores ajenos al conocimiento del alumno; equivalente al 10% ó 20% de la puntuación total.
2. Obtener la puntuación correspondiente a cada alumno.
3. Comparar la situación con el límite establecido; para decidir si el alumno en cuestión está o no en condiciones de tomar el curso, los resultados de cada tipo de prueba deben interpretarse de manera contraria: en el caso de los requisitos, la puntuación del alumno debe estar por encima del límite establecido; en el caso de los objetivos del curso, la puntuación debe estar por debajo.
4. Emitir el dictamen correspondiente.

Al final del curso. La evaluación se realiza con el propósito de calificar al alumno; la calificación es un reporte oficial que resume el rendimiento escolar del estudiante. Las calificaciones son necesarias, pues constituyen los parámetros en que se han de basar las decisiones de los padres, los maestros del siguiente curso, las fuentes de trabajo y el estudiante mismo; es decir, las calificaciones son imprescindibles, pues constituyen el principal elemento de comunicación entre una organización escolar determinada y la sociedad,

Existen múltiples sistemas de calificación (cualitativos y cuantitativos); unos con dos categorías y otros hasta 100, pero su elección no es arbitraria, depende del tipo de evaluación que se haya realizado. Algunos sistemas son adecuados para la evaluación por normas y otros lo son para la evaluación por criterios. (87). Estos últimos sistemas de evaluación, los analizamos en el subtema precedente, por lo cual no los comentaremos.

Las principales funciones de la evaluación, son para obtener los datos e información relativa a los logros de los objetivos específicos de aprendizaje conseguidos por los alumnos, para después de analizarlos e interpretarlos con base en algún método como los señalados, se tomen las decisiones respectivas en cuanto a las técnicas didácticas utilizadas para enseñarles y que los estudiantes aprendan significativamente los conocimientos, ya sea para corregirlas, mejorarlas o perfeccionarlas.

2. La evaluación como fundamento para efectuar los cambios necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación del curso o procedimiento de enseñanza-aprendizaje, se puede realizar en momentos distintos antes de iniciarse, durante su desarrollo o después de que se ha terminado.

Al principio del proceso, la evaluación del curso tiene por objeto determinar, si es posible impartirlo de acuerdo con el plan original o si requiere algún cambio; esta clase de evaluación es prácticamente igual a la que se realiza para admitir o rechazar a los alumnos, la única diferencia estriba en la decisión.

El procedimiento podría ser el siguiente:

1. Fijar el porcentaje mínimo de alumnos, cuyo mal rendimiento ha de tomarse como indicio de que el curso debe modificarse.
2. Fijar un límite de error aceptable para la prueba.
3. Obtener la puntuación correspondiente de cada alumno.
4. Comparar la puntuación con el límite establecido.
5. Emitir un dictamen para cada alumno.
6. Comparar el porcentaje de alumnos que merecieron un dictamen desfavorable con el que se estipuló como criterio en la etapa 1.
7. Emitir un dictamen sobre el curso.

La interpretación de los resultados está encaminada a tomar decisiones que afectan a cada alumno, por lo tanto, se basa exclusivamente en su propia ejecución; pero cuando lo que está en tela de juicio es el curso, la decisión no puede basarse en una ejecución individual. No sería práctico ni justo, agregar un tema al curso para satisfacer las necesidades de un solo estudiante, ni mucho menos eliminar algún objetivo solamente porque hay una persona que ya lo domina.

La evaluación del curso realizada durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene la misma función que el control de calidad en la industria, es decir, trata de detectar las fallas cuando aun es tiempo de corregirlas. Para detectar las fallas, es evidente que la evaluación debe comparar al estudiante con el dominio, esto es, debe aplicarse la evaluación por criterios; para corregirlas no basta conocerlas, es necesario determinar también la causa que las originó, lo cual exige un modelo de interpretación más complejo, que el patrón de reactivos.

Procedimiento:

- a) El primer punto de referencia para la clasificación de los errores, lo constituyen los elementos del dominio evaluado: ejemplos, definición, términos, convenciones y posición jerárquica, para los conceptos; y los estímulos, excepciones, secuencia de operaciones y rutas alternativas, para los procedimientos; todos estos elementos nos permitirán localizar el error.

b) Una vez localizado el punto de dominio en que se cometió la equivocación, se pueden aplicar las categorías propuestas por D'Hainaut para la clasificación de los errores: exceso, defecto y sustitución. En términos generales, la primera de estas categorías consiste en agregar a la respuesta, elementos que no le corresponden; la segunda, en eliminar elementos en la respuesta, y la tercera, es una combinación de ambas, eliminando algún elemento que corresponda a la respuesta y agregar otro que no le corresponda.

Una vez localizados el error o la equivocación, se procederá a ajustar el desarrollo del curso por el mejor aprendizaje de los alumnos.

La evaluación del curso al final. Después de haberse realizado las evaluaciones individuales y del grupo en base a normas o criterios, el profesor debe hacer la evaluación del curso, para tomar las decisiones correspondientes tendientes a mejorarlo para no incurrir en los errores detectados.

Una de las formas más frecuentes de experimentación educativa es la comparación de procedimientos de enseñanza, para efectuarla, principalmente se efectúa el siguiente:

Procedimiento:

- a) La división de estudiantes en grupos.
- b) La aplicación de procedimientos de enseñanza distintos en cada grupo.
- c) La evaluación y comparación de los resultados

Las dos primeras etapas presentan problemas metodológicos serios, (como los obstáculos para integrar grupos equivalentes y la dificultad para aislar variables intervinientes), y por lo tanto, ameritan una discusión profunda; la tercera es la más adecuada, porque se refiere a la evaluación propiamente dicha.

Aunque aparentemente es complejo el procedimiento, se quiere seguir en esa forma, el profesor personalmente y con comentarios con sus compañeros docentes, puede proceder a realizar él mismo en lo personal la evaluación de su curso, para tomar las decisiones didácticas más convenientes para el nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje que habrá de seguir en su siguiente ciclo escolar. (88).

El proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla por todos los elementos que intervienen en él, los estudiantes, los profesores y la institución educativa, por lo cual la evaluación de todos ellos en conjunto, debe realizarse continua y permanentemente para detectar las fallas y errores en cada uno, y procurar corregirlos o adecuarlos y perfeccionarlos; debiéndose tomar las decisiones correspondientes por quienes les completa, puesto que, la sociedad en general y el Estado, están vigilantes de los resultados del sistema educativo nacional.

G. La evaluación educativa del proceso de aprendizaje de los alumnos, en términos de la Ley General de Educación de 1993.

La Ley General de Educación fue promulgada a los doce días del mes de julio de 1993, y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993, entrando en vigor al día siguiente. Se abrogaron: La Ley Federal de Educación, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1973; la Ley del Ahorro Escolar, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 7 de septiembre de 1945; la Ley que Establece la Educación Normal para Profesores de Centros de Capacitación para el Trabajo, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de diciembre de 1963, y la Ley Nacional de Educación para adultos, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 31 de diciembre de 1975.

En este apartado, comentaremos los artículos de esta ley, referidos a la evaluación educativa del proceso de aprendizaje de los alumnos y los preceptos relacionados con ella; haremos la transcripción de la parte del artículo que establece lo analizado, y realizaremos la síntesis de algunos comentarios al respecto, formulados por Roberto Báez Martínez, autor del libro denominado: Ley General de Educación Comentada.

“Artículo 2o.....

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7o.” (89).

El tercer párrafo de este artículo, destaca la necesidad de que en el proceso educativo se estimule la iniciativa y el sentido de responsabilidad social del educando, este es un sentido pedagógico de la educación moderna, con la cual se redactó el espíritu de la ley.

“ SECCION 4

De la evaluación del sistema educativo nacional

Artículo 29.- Corresponde a la Secretaría la evaluación del sistema educativo nacional, sin perjuicio de la que las autoridades educativas locales realicen en sus respectivas competencias.

Dicha evaluación, y la de las autoridades educativas locales, serán sistemáticas permanentes. Sus resultados serán tomados como base para que las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia adopten las medidas procedentes.” (90).

Esta planeación viene a reforzarse considerablemente a través de la educación extraescolar y a través de los sistemas de acreditación que la ley pretende. Dentro de las conclusiones doctrinarias de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, hay un punto en que se fija que no se debe atender a la educación de acuerdo con las demandas, sino de acuerdo con las necesidades. Hemos tratado fundamentalmente de dar educación a los sectores más marginados. (91).

El enunciado del artículo es establecer que a la Secretaría de Educación Pública, le corresponde la evaluación del sistema educativo nacional, en coordinación con las autoridades locales educativas del país, la cual será para adoptar las medidas convenientes para mejorarla.

“Artículo 30.- Las instituciones educativas establecidas por el Estado, por sus organismos descentralizados y por los particulares con autorización con reconocimiento de validez oficial de estudios, otorgarán a las autoridades educativas todas las facilidades y colaboración para la evaluación a que esta sección se refiere.

Para ello, proporcionarán oportunamente toda la información que se les requiera; tomarán las medidas que permitan la colaboración efectiva de alumnos, maestros, directivos y demás participantes en los procesos educativos; facilitarán que las autoridades educativas, incluida la Secretaría, realicen exámenes para fines estadísticos y de diagnóstico y recaben directamente en las escuelas la información necesaria.” (92).

El texto de este artículo es instruccional, para que las instituciones educativas oficiales, los organismos descentralizados y los particulares, que impartan educación con reconocimiento de validez oficial de estudios, les otorguen a las autoridades educativas toda su cooperación para llevar a cabo la evaluación encargada por la ley a la Secretaría de Educación Pública; debiendo proporcionar en su oportunidad toda la información que se les requiera para esos fines, exhortando a los alumnos, maestros, directivos y demás participantes en los procesos educativos a hacerlo.

“Artículo 31.- Las autoridades educativas darán a conocer a los maestros, alumnos, padres de familia y a la sociedad en general, los resultados de las evaluaciones que realicen, así como la demás información global que permita medir el desarrollo y los avances de la educación en cada entidad federativa.” (93).

Con ello se cumple lo dispuesto en el artículo 6o. constitucional, que previene "...el derecho a la información será garantizada por el Estado". (94). Nosotros coincidimos con este comentario.

"Artículo 44.- Tratándose de la educación para adultos la autoridad educativa federal podrá prestar servicios que conforme a la presente Ley corresponda prestar de manera exclusiva a las autoridades educativas locales.

Los beneficiarios de esta educación podrán acreditar los conocimientos adquiridos, mediante exámenes parciales o globales, conforme a los procedimientos a que aluden los artículos 45 y 64. Cuando al presentar un examen no acrediten los conocimientos respectivos, recibirán un informe que indique las unidades de estudio en las que deban profundizar y tendrán derecho a presentar nuevos exámenes hasta lograr la acreditación de dichos conocimientos.

....." (95).

En este precepto, la autoridad educativa federal, asume competencias de las locales, tratándose de la educación para los adultos; además , les otorga facilidades para cursar sus estudios, y acreditar las materias de los mismos, brindándoles la oportunidad de insistir hasta que los logren. Consideramos muy loable la posición del gobierno federal en este sentido, porque aquellas personas que no tuvieron oportunidad de asistir a la escuela en los períodos de edad normales, lo pueden hacer aunque sean mayores; esto significa combatir la analfabetización a fondo.

"SECCION 2

De los planes y programas de estudio

Artículo 47.- Los contenidos de la educación serán definidos en planes y programas de estudio.

En los planes de estudio deberán establecerse:

- I. Los propósitos de la formación general y en su caso, la adquisición de las habilidades y las destrezas que correspondan a cada nivel educativo.
- II. Los contenidos fundamentales de estudio, organizados en asignaturas u otras unidades de aprendizaje que, como mínimo, el educando deba acreditar para cumplir los propósitos de cada nivel educativo.
- III. Las secuencias indispensables que deben respetarse entre las asignaturas o unidades de aprendizaje que constituyen un nivel educativo, y;

IV. Los criterios y procedimientos de evaluación y acreditación para verificar que el educando cumple con los propósitos de cada nivel educativo.

En los programas de estudio deberán establecerse los propósitos específicos de aprendizaje de las asignaturas u otras unidades de aprendizaje dentro de un plan de estudios, así como los criterios y procedimientos para evaluar y acreditar su cumplimiento. Podrán incluir sugerencias sobre métodos y actividades para alcanzar dichos propósitos.” (96).

Esta norma es importante, porque esboza de una manera general, el contenido y los propósitos de los planes y programas de estudio en todos los niveles educativos que son competencia de la Secretaría de Educación Pública. Resaltando lo relativo a los criterios y procedimientos de evaluación y acreditación, para comprobar que el educando cumpla con los fines del nivel educativo que le corresponda, y además hace referencia a los procedimientos para evaluar y acreditar el cumplimiento de los propósitos específicos de aprendizaje que deben contener los programas de estudio. Indicando finalmente, la posibilidad de que los maestros y en su caso los alumnos, propongan sugerencias para perfeccionar los métodos y actividades educativas y lograr sus fines. Con estos conceptos, confirmamos la trascendencia que tienen los criterios y medios de evaluación escolar en el sistema educativo nacional; reforzando el tema central de esta tesis de maestría, referida a la sistematización de la evaluación del aprendizaje.

“Artículo 48.- La Secretaría determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República, de la educación primaria, secundaria, la educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica.

.....
La Secretaría realizará revisiones y evaluaciones sistemáticas y continuas de los planes y programas a que se refiere el presente artículo, para mantenerlos permanentemente actualizados.

.....” (97).

Todo individuo y grupo humano requieren, en el desarrollo de su existencia, momentos de reflexión para ampliar la conciencia de sí mismos, sus valores y su sentido de misión, y cómo utilizar sus recursos. La conciudadanía educadora, en lo general y los miembros de la comunidad del nivel educando, en lo particular, son conscientes de este hecho, y de la responsabilidad y compromiso que genera. Para realizar esta reflexión, valoración y evaluación, en forma sistémica, que permita manejar un lenguaje común, tomamos como cimiento referencial integrador un modelo educativo cuyo diseño representa teóricamente las relaciones que se establecen entre diferentes sujetos, objetos y procedimientos que intervienen en el hecho educativo sistematizado, en relación con las funciones sustantivas y administrativas que le competen. Parte de la importancia de contar con un modelo educativo de la institución, que sea claro, preciso y conocido por la comunidad, radica en que los alumnos,

profesores y autoridades sepan con toda oportunidad lo que se espera de ellos en función de los fines, objetivos y metas que se pretenden lograr.

.....(98).

Por nuestra parte, no hay comentario al respecto, porque el autor de referencia lo ha explicado correcta y claramente.

“Artículo 50.- La evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas, y en general, del logro de los propósitos establecidos en los planes y programa de estudios.

Las instituciones deberán informar periódicamente a los educandos y en su caso, a los padres de familia o tutores, los resultados y calificaciones de los exámenes parciales y finales, así como, de haberlas, aquellas observaciones sobre el desempeño académico de los propios educandos que permita lograr mejores aprovechamientos.” (99).

En este precepto se establecen lineamientos pedagógicos y didácticos fundamentales, referidos a la evaluación de los educandos en cuanto a sus conocimientos, destrezas y habilidades señalados en los planes y programas de estudio respectivos; igualmente impone la obligación a las instituciones educativas de informar los resultados de esas evaluaciones parciales y finales a los padres de familia o tutores, y lo relativo al desempeño académico de éstos.

“Artículo 57.- Los particulares que impartan educación con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios deberán:

I.

II. Cumplir con los planes y programas de estudio que las autoridades educativas competentes hayan determinado o considerado procedentes;

III.....

IV.....

V. Facilitar y colaborar en las actividades de evaluación, inspección y vigilancia que las autoridades competentes realicen u ordenen.” (100).

Las obligaciones que se imponen a los particulares que impartan educación con reconocimiento oficial, son iguales a las de las escuelas oficiales, porque se les aplica la misma Ley General de Educación, es más , podemos considerar que a ellos se les tiene bajo una constante supervisión y vigilancia para que en caso de incumplir con alguna ley, reglamento o disposición de la autoridades educativas, se les revoque la autorización concedida para esos efectos.

“Artículo 69.- Será responsabilidad de la autoridad de cada escuela pública de educación básica vincular a ésta, activa y constantemente, con la comunidad. El ayuntamiento y la autoridad educativa local darán toda su colaboración para tales efectos.

.....

Este Consejo conocerá el calendario escolar, las metas educativas y el avance de las actividades escolares, con el objeto de coadyuvar con el maestro a su mejor realización; tomará nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas; propiciará la colaboración de maestros y padres de familia; podrá proponer estímulos y reconocimientos de carácter social a alumnos, maestros, directivos y empleados de la escuela; estimulará, promoverá y apoyará actividades extraescolares que complementen y respalden la formación de los educandos: llevará a cabo las acciones de participación, coordinación y difusión necesarias para la protección civil y la emergencia escolar; alentará el interés familiar y comunitario por el desempeño del educando; podrá opinar en asuntos pedagógicos; contribuirá a reducir las condiciones sociales adversas que influyan en la educación; estará facultado para realizar convocatorias para trabajos específicos de mejoramiento de instalaciones escolares; respaldará las labores cotidianas de la escuela y en general, podrá realizar actividades en beneficio de la propia escuela.

Consejos análogos podrán operar en las escuelas particulares de educación básica.” (101).

Este artículo se refiere a la participación de los Consejos de participación social en las instituciones y los procesos educativos, integrado por los padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, directivos de la escuela, exalumnos, así como los demás miembros de la comunidad interesados en el desarrollo de la escuela, y tener injerencia en todos los conceptos señalados anteriormente; entre ellos, tomar nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas. Es conveniente aclarar, que los mismos se abstendrán de intervenir en los aspectos laborales de los establecimientos educativos y no deberán participar en cuestiones políticas ni religiosas, como lo establece el artículo 73 de la propia Ley General de Educación.

Para no repetir textualmente lo mencionado en los demás artículos relativos de la ley en comento, señalaremos, que prácticamente con las mismas funciones y atributos, se instauran los Consejos de participación social, en los siguientes artículos: 70, para los municipios de cada estado, haciendo referencia al final que en el Distrito Federal los Consejos se constituirán por cada delegación política; en el 71 a cada una de las entidades federativas del país; en el 72 el establecimiento del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación.

“SECCION 1

De las infracciones y de las sanciones

Artículo 75.- Son infracciones de quienes prestan servicios educativos:

- I.....
- II.....
- III.....
- IV.....
- V.....
- VI. Dar a conocer antes de su aplicación, los exámenes o cualesquiera otros instrumentos de admisión, acreditación o evaluación, a quienes habrán de presentarlos;
- VII.....
- VIII.....
- IX.
- X.
- XI. Oponerse a las actividades de evaluación, inspección y vigilancia, así como no proporcionar información veraz y oportuna, e
- XII.
- XIII.....” (102).

Este artículo contiene las infracciones en que pueden incurrir por acción u omisión, quienes prestan los servicios educativos; solamente resaltamos las relacionadas con la evaluación que por sí mismas se explican, por ser la materia de este trabajo de investigación.

Finalmente, dentro de la estructura orgánica de la Secretaría de Educación Pública, se contempla una Dirección General de Evaluación, procediendo a mencionar su objetivo y las funciones que desarrolla:

“Dirección General de Evaluación.

Objetivo

Consolidar y aplicar permanente y sistemáticamente el sistema nacional de evaluación educativa que posibilite la interpretación de resultados y la aplicación de correctivos que garanticen la excelencia educativa.

Funciones

Evaluar sistemática y permanentemente las políticas del sistema educativo nacional la eficiencia de las acciones del sector educativo en su conjunto.

Evaluar en forma sistemática y continua los planes y programas de estudios, libros de texto, métodos y materiales educativos destinados a la educación básica y normal, así como también aquellos que se encuentren en proceso de experimentación, con el objeto de mantenerlos actualizados.

Llevar el registro de los planes y programas de estudios oficiales.

Analizar la pertinencia de los criterios de evaluación de los educandos y aplicar instrumentos de medición, supervisión y evaluación, a fin de obtener los parámetros que permitan determinar el rendimiento escolar individual, por materia, grado y nivel educativo, así como también el desempeño docente.

Evaluar la calidad de los servicios de educación a cargo de la Secretaría, así como también proponer los lineamientos generales de la evaluación que las autoridades educativas locales deban realizar.

Planear, programar, organizar, dirigir, controlar y evaluar el desempeño de las labores encomendadas a la Dirección General de Evaluación.

Proponer el ingreso, las promociones, las licencias y las remociones del personal de la Dirección General de Evaluación.

Formular, de conformidad con los lineamientos de las unidades administrativas competentes de la Secretaría, los proyectos de programas de presupuestos relativos a la Dirección General de Evaluación." (103).

Como hemos podido observar, en la Ley General de Educación, se establecen las bases, principios y preceptos que rigen en toda la República mexicana respecto al sistema educativo nacional. Por nuestra parte, nos limitamos a analizarla en lo relacionado con el tema de la evaluación, tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuanto a la evaluación educativa en general. Concluyendo, que si bien contiene algunas disposiciones sobre este tema, sería conveniente complementarlas, para conseguir que la evaluación educativa sirva como marco de retroalimentación, y lograr la excelencia académica del proceso educativo en todos sus niveles escolares.

Siendo igualmente deseable, que la Dirección General de Evaluación, de la Secretaría de Educación Pública del gobierno federal, cumpla efectiva y eficazmente con las funciones que le han sido asignadas, en beneficio de la educación mexicana.

CITAS BIBLIOGRAFICAS DEL CAPITULO PRIMERO

- (1) CARREÑO Huerta, Fernando. *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. 2ª. edición, 2ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1995. p.15.
- (2) *DICCIONARIO de la Lengua Española*. Real Academia de la Lengua Española. 21ª. edición. Impresión UNIGRAF. Madrid, 1992. p. 654.
- (3) Loc. Cit.
- (4) *DICCIONARIO Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la Educación*. Editorial Porrúa, S.A. México, 1982. p. 278.
- (5) CARREÑO Huerta, Fernando. Ob. cit. p. 20.
- (6) GAGO Huguet, Antonio. *Elaboración de cartas descriptivas. Guía para preparar el programa de un curso*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Organización de la actividad docente. 1ª. edición, 10ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996. p. 36.
- (7) LIVAS González, Irene. *Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. 1ª. edición, 10ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C.V./ANUIES, México, 1995. p. 14.
- (8) POPHAM W. James y Baker Eva L., Anderson Richard.C. y Faust Gerald. W., citados por GAGO Huguet, Antonio. *Modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje 1ª. edición, 13ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996. pp. 39 y 44.
- (9) BANATHY, Bela H., citado por GAGO Huguet, Antonio. *Modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Ob. cit. pp. 62 y 63. .
- (10) NERICI, Imídeo G. *Metodología de la enseñanza*. Colección actualización pedagógica. 4ª. edición. 1ª. reimpresión. Editorial Kapelusz Mexicana, S.A. de C.V., México, 1990. p.118.

- (11) CARREÑO Huerta, Fernando. Ob. cit. pp. 23 y 24.
- (12) RODRIGUEZ Cruz, Héctor M. y Enrique García González. *Evaluación en el aula*. Serie: Cursos básicos. Area: Metodología de la enseñanza superior. 3ª. edición, 3ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996. p. 16.
- (13) SOLANO Flores, Guillermo. *Principios de análisis estructural educativo. Metodología y técnicas para la educación*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. 2ª. edición, 2ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996. p. 74.
- (14) LAFOURCADE, Pedro D. *La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros*. 1ª. edición, 3ª. reimpresión. Editorial Trillas, S.A. de C.V., México, 1996. pp.53 y 54.
- (15) LIVAS González, Irene. Ob. cit. p. 14.
- (16) CARREÑO Huerta, Fernando. Ob. cit. p. 9.
- (17) MELLO Carvalho, Irene. *El proceso didáctico*. Biblioteca de cultura pedagógica. 1ª. edición. Editorial Kapelusz, S. A. Buenos Aires, Argentina, 1974. p. 70.
- (18) WOOLFOLK, Anita E. *Psicología educativa*. Traducción: José Julián Díaz Díaz. 6ª. edición. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. Naucalpan de Juárez, Edo. de México. 1996. p. 442.
- (19) GAGO Huguet, Antonio. *Elaboración de cartas descriptivas. Guía para preparar el programa de un curso*. Ob. cit. pp. .25 a 39.
- (20) Idem pp. 25 a 39.
- (21) Ibid. p. 25.
- (22) ALVES de Mattos, Luiz. *Compendio de didáctica general*. Biblioteca de cultura pedagógica. 2ª. edición. 1ª. reimpresión. Editorial Kapelusz, S. A. Buenos Aires, 1990. pp. 24 y 25.
- (23) GARCIA González, Enrique y Héctor M. Rodríguez Cruz. *El maestro y los métodos de enseñanza*. Serie: Cursos básicos. Area: Metodología de la enseñanza superior. 2ª. edición ,7ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996. pp. 25 y 26.
- (24) NERICI, Imídeo G. Ob. cit. pp. 35 y 36

- (25) Ibidem. pp. 36 y 37.
- (26) NERICI, Imídeo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Biblioteca de Cultura Pedagógica. Traducción de J. Ricardo Nervi. 10ª. edición. Editorial Kapelusz, S. A. Buenos Aires, 1973. pp. 238 a 248, 256.
- (27) Idem . pp. 281 a 324.
- (28) Ibidem. pp. 410 y 411.
- (29) AMEGAN, Samuel. *Para una pedagogía activa y creativa*. 1ª. edición. Editorial Trillas, S. A. de C. V. México, 1993. p. 138.
- (30) CHAVEZ Maury, Alfonso y Cecilia Medina Gómez. *El proceso enseñanza aprendizaje y su didáctica. Guía básica*. 1ª. edición. Editores Asociados Mexicanos, S.A. México, 1987. p. 54.
- (31) ALVES de Mattos, Luiz. Ob. cit. pp. 106 y 107.
- (32) CHAVEZ Maury, Alfonso y Cecilia Medina Gómez. Ob. cit. p. 49.
- (33) Ibid. p. 53.
- (34) Idem. p. 55.
- (35) MELLO Carvalho, Irene. Ob. cit. pp. 281 a 286.
- (36) CARREÑO Huerta, Fernando. *Instrumentos de medición del rendimiento escolar. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje*. 2ª. edición, 4ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996. pp. 15 a 17.
- (37) CHAVEZ Maury, Alfonso y Cecilia Medina Gómez. Ob. cit. p. 61.
- (38) LEMUS, Luis Arturo. *Evaluación del rendimiento escolar*. Biblioteca de Cultura Pedagógica. 1ª. edición. Editorial Kapelusz, S.A. Buenos Aires, Argentina, 1971. pp. 63 a 68.
- (39) Ibidem. pp. 40 a 63.
- (40) Idem. pp. 14 a 16.
- (41) ALVES de Mattos, Luiz. Ob. cit. pp. 316 y 317.
- (42) RODRIGUEZ Cruz, Héctor M. y Enrique García González. Ob. cit. pp.15 y 16.

- (43) NERICI, Imídeo G. *Metodología de la enseñanza*. Ob. cit. pp.127 y 128.
- (44) *DICCIONARIO Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la Educación*. Ob. cit. pp. 65 y 66.
- (45) MELLO Carvalho, Irene. Ob. cit. pp.34 y 35.
- (46) PINEDA Moctezuma, Angélica. *Evaluación del aprendizaje. Guía para instructores*. 1ª edición. Editorial Trillas, S.A. de C.V. México, 1993. pp. 21 y 22.
- (47) NERICI, Imídeo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Ob. cit. pp. 466 y 467.
- (48) ALVES de Mattos, Luiz. Ob. cit. pp. 318.
- (49) Ibid. pp. 318 a 320.
- (50) Idem. pp. 321 y 322.
- (51) Ibidem. pp. 325 y 326.
- (52) CARREÑO Huerta, Fernando. *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. Ob. cit. p. 65.
- (53) Ibid. pp. 39 y 40.
- (54) Idem. p. 65.
- (55) Ibidem. pp. 40 y 41
- (56) Ibid. p. 65.
- (57) Idem pp. 41 y 42.
- (58) NERICI, Imídeo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Ob. cit. pp. 461 y 462.
- (59) WOOLFOLK, Anita E. Ob. cit. p. 514.
- (60) CARREÑO Huerta, Fernando. *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. Ob. cit. pp. 27 y 28.
- (61) MELLO Carvalho, Irene. Ob. cit.. p. 283.
- (62) PINEDA Moctezuma, Angélica. Ob cit. pp. 21 y 25.

- (63) WEISS, Carol H. *Investigación evaluativa. Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. 1ª. edición en español, 3ª. reimpresión. Editorial Trillas, S.A. de C.V. México, 1996. pp. 50 a 53.
- (64) LAFOURCADE, Pedro D. Ob. cit. pp. 125 a 127.
- (65) LEMUS, Luis Arturo. Ob. cit. pp. 213 y 214.
- (66) PINEDA Moctezuma, Angélica. Ob. cit. pp. 65, 68 y 69.
- (67) RODRIGUEZ Diéguez, José Luis. *Didáctica general. Objetivos y evaluación*. 2ª. edición. Editorial Cincel Kapelusz. Bogotá, Colombia. 1980. pp. 358 y 359.
- (68) ALVES de Mattos, Luiz. Ob. cit. pp. 152 a 154.
- (69) MELLO Carvalho, Irene. Ob. cit. pp. 290 y 291.
- (70) LAFOURCADE, Pedro D. Ob. cit. pp. 146 a 151.
- (72) NERICI, Imídeo G. *Metodología de la enseñanza*. Ob. cit. pp. 369 y 381.
- (73) CARREÑO Huerta, Fernando. *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. Ob. cit. pp. 53 a 55.
- (74) MELLO Carvalho, Irene. Ob. cit. pp. 286 y 287.
- (75) ALVES de Mattos, Luiz. Ob. cit. pp. 322 a 324.
- (76) CARREÑO Huerta, Fernando. *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. Ob. cit. pp. 59 y 60.
- (77) Ibidem. p. 58.
- (78) Loc. cit.
- (79) Idem. p. 59.
- (80) CARREÑO Huerta, Fernando. *Instrumentos de medición del rendimiento escolar*. Ob. cit. pp. 21 a 56.
- (81) Ibidem. pp. 67 a 78.
- (82) PINEDA Moctezuma, Angélica. Ob. cit. pp. 69 y 70.
- (83) LIVAS González, Irene. Ob. cit. p. 19 a 27.

- (84) Ibid. p. 31
- (85) Idem. pp. 32 a 41.
- (86) Ibidem. pp. 43 y 44.
- (87) Idem. pp. 45 a 48.
- (88) Ibidem. pp. 60 a 68.
- (89) BAEZ Martínez, Antonio. *Ley General de Educación comentada*. 2ª. edición. Editorial Pac, S.A. de C.V., México, 1996. pp. 36 y 37.
- (90) Ibid. p. 114.
- (91) Idem. p. 115.
- (92) Ibidem. pp. 115 y 116.
- (93) Idem. p. 116.
- (94) Loc. cit. p. 116.
- (95) Idem. pp. 141 y 142.
- (96) Idem. pp. 144 y 145.
- (97) Loc. cit. pp. 145 y 146.
- (98) Idem. pp. 146 y 147.
- (99) Ibidem. p. 152.
- (100) Idem. pp. 166 y 167.
- (101) Ibidem. pp. 177 y 178.
- (102) Idem. pp. 189 y 190.
- (103) Ibidem. pp. 284 y 285.

CAPITULO SEGUNDO

ANALISIS CRITICO DE LA METODOLOGIA ACTUAL DE EVALUACION,
DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL DERECHO EN ESTUDIOS DE
POSGRADO.

I. La evaluación educativa del proceso de aprendizaje de los alumnos en estudios de Posgrado, según la legislación universitaria vigente en la Universidad Nacional Autónoma de México.

En el desarrollo de este apartado, adoptaremos el siguiente procedimiento: transcribiremos los artículos vinculados con el tema analizado, la evaluación educativa del proceso de aprendizaje de los alumnos en estudios de Posgrado; los demás los reseñaremos brevemente, para dar una idea general de su contenido. Sólo comentaremos los artículos y normas relativos a los siguientes ordenamientos legislativos vigentes, que rigen en la Universidad Nacional Autónoma de México: El Reglamento General de Exámenes; el Reglamento General de Estudios de Posgrado; Las Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de 1995; el Acuerdo de creación de la Secretaría de Planeación y la instauración de la Dirección General de Evaluación Educativa, dependiente de ésta última; este análisis lo realizamos en los términos siguientes:

A. Reglamento General de Exámenes (28 de Noviembre de 1969).

“CAPÍTULO I Disposiciones Generales

Artículo 1o.- Las pruebas y exámenes tienen por objeto:

- a) Que el profesor disponga de elementos para evaluar la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje;
- b) Que el estudiante conozca el grado de capacitación que ha adquirido;
- c) Que mediante las calificaciones obtenidas se pueda dar testimonio de la capacitación del estudiante.

Artículo 2o.- Los profesores estimarán la capacitación de los estudiantes en las siguientes formas:

- a) Apreciación de los conocimientos y aptitudes adquiridos por el estudiante durante el curso, mediante su participación en las clases y su desempeño en ejercicios, prácticas y trabajos obligatorios, así como en los exámenes parciales. Si el profesor considera que dichos elementos son suficientes para calificar al estudiante, lo eximirá de examen ordinario. Los consejos técnicos señalarán las asignaturas en que sea obligatoria la asistencia;
- b) Examen ordinario;
- c) Examen extraordinario.” (1).

El objeto de la aplicación de las pruebas y exámenes, en los estudios realizados dentro de esta institución universitaria, para el profesor y para el alumno, se especifican en varias formas, por las cuales, los profesores podrán estimar la capacitación de los estudiantes, en los cursos escolares respectivos y evaluar el aprendizaje de los alumnos.

"Artículo 3o. La calificación aprobatoria se expresará en cada curso, prueba o examen, mediante los números 6, 7, 8, 9 y 10. La calificación mínima para acreditar una materia será 6 (seis).

Cuando el estudiante no demuestre poseer los conocimientos y aptitudes suficientes en la materia, se expresará así en los documentos correspondientes anotándose 5 (cinco), que significa: no acreditada.

En el caso que el alumno no se presente al examen de la materia, se anotará NP, que significa: no presentado.

Artículo 4o. Derogado." (2).

Las reformas a los artículos 3o. y 4o., fueron aprobadas por el Consejo Universitario en su sesión ordinaria el 1 de julio de 1997, y publicadas en la Gaceta UNAM en la misma fecha, entraron en vigor para las calificaciones que se asienten a partir del ciclo escolar 1997-98. Antes de la entrada en vigencia de este nuevo sistema de calificaciones, el anterior se expresaba y tenía las siguientes equivalencias: MB (Muy Bien) era igual a 10; B (Bien) igual a 8; S (Suficiente) igual a 6; NA (No acreditada) carecía de equivalencia numérica; y NP (No presentada) sin ninguna equivalencia numérica.

Nos parece apropiado el nuevo sistema de calificaciones, porque la pedagogía y la didáctica modernas aconsejan un procedimiento más explícito, en cuanto a la evaluación de los alumnos, y en este caso, los números especifican más objetivamente la calificación de éstos. (El artículo 4o. derogado, se refería: a que para fines del promedio, se utilizaba la conversión de las letras, a la escala decimal descrita anteriormente).

El artículo 5o., señala que los exámenes se realizarán de acuerdo con el calendario que establezca el Consejo Técnico y los horarios fijados por el director de la facultad o escuela correspondiente, dentro de los períodos establecidos por el Consejo Universitario. El 6o., establece que los exámenes se efectuarán en los recintos escolares de la Universidad y en horarios comprendidos estrictamente dentro de las jornadas oficiales de trabajo, de los planteles respectivos. El 7o., indica los casos en que procederá la rectificación de la calificación final de una asignatura. El 8o., menciona que dentro del plazo de sesenta días siguientes a la fecha cuando se den a conocer las calificaciones finales, los directores de escuelas o facultades acordarán la revisión de pruebas, para modificar las calificaciones en su caso, siempre que se trate de pruebas escritas, gráficas u otras susceptibles de revisión. El 9o., dispone que los Consejos Técnicos aprobarán, para las distintas asignaturas, los tipos de ejercicios, prácticas y trabajos obligatorios, así como el carácter y el número mínimo de pruebas parciales.

En el Capítulo II, de los exámenes ordinarios; el artículo 10, señala que podrán presentar examen ordinario los estudiantes inscritos, que habiendo cursado la materia no hayan quedado exentos; se considerará cursada la materia cuando se hayan presentado los exámenes parciales, los ejercicios y los trabajos, y realizado las

prácticas obligatorias de la asignatura. El 11, menciona dos períodos de exámenes ordinarios, en el caso de los estudios de Posgrado no aplican, se realiza solamente uno. El 12, establece que los exámenes ordinarios serán efectuados por el profesor del curso y deberán ser escritos, excepto cuando a juicio del Consejo Técnico correspondiente, las características de la asignatura obliguen a otro tipo de prueba; es importante este precepto, porque obliga a los maestros a no evaluar mediante exámenes orales, forzosamente deben ser en forma escrita. El 13, se refiere al caso de los profesores que no puedan concurrir a un examen, entonces, el director de la facultad o escuela nombrará un sustituto; indicando que en todos los casos, los documentos deberán ser firmados por los profesores que examinaron.

El Capítulo III, de los Exámenes extraordinarios (3), no aplica al estudio que realizamos, porque en el Posgrado están prohibidos, por disposición del artículo 10 del Reglamento General de Estudios de Posgrado.

“CAPÍTULO IV Exámenes Profesionales y de Grado

“Artículo 18.- Los objetivos de los exámenes profesionales y de grado son: valorar en conjunto los conocimientos generales del sustentante en su carrera o especialidad; que éste demuestre su capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos y que posea criterio profesional.

Artículo 22.- Para la maestría se exigirá una tesis y su réplica en examen oral o, con aprobación de la división de estudios superiores y del consejo técnico, un examen general cuyos lineamientos fijará para cada especialidad el propio consejo.

Artículo 23.- Para el doctorado se exigirá el cumplimiento de los requisitos que determine el consejo técnico de la facultad, de acuerdo con la división de estudios superiores correspondiente. Además, deberá presentarse una tesis de investigación original de alta calidad y sustentarse la réplica sobre la misma.

Artículo 24.- Los jurados para exámenes profesionales y para obtener el grado de maestría se integrarán con tres sinodales. Si el consejo técnico así lo decide, este número podrá aumentarse hasta cinco en la facultad o escuela correspondiente. Para el grado de doctor los sinodales serán cinco, tanto en el examen general de conocimientos como en la réplica de la tesis.

Artículo 25.- Los jurados de examen profesional y de grado serán designados por el director de la facultad o escuela, quien nombrará, además dos suplentes en cada caso.

Artículo 28.- Cuando los exámenes profesionales y de grado requieran una tesis, o la redacción de un trabajo, será necesario, antes de conceder al alumno el

examen oral, que todos los sinodales den su aceptación por escrito. Esta aceptación no comprometerá el voto del sinodal en el examen.

Artículo 29.- Al terminar el examen cada sinodal emitirá su voto; el resultado se expresará mediante la calificación: aprobado o suspendido.

Artículo 31.- En examen de excepcional calidad, y tomando en cuenta los antecedentes académicos, el jurado podrá otorgar mención honorífica; que justificará por escrito ante el director de la facultad o escuela." (4).

En este capítulo, se describe la evaluación final del aprendizaje logrado por el alumno, al presentar su tesis o el examen sobre conocimientos generales, en su caso, para que la Universidad le otorgue el título de nivel licenciatura o el correspondiente grado de maestro o doctor. En el trabajo que nos ocupa, nos estamos refiriendo a los estudios de Posgrado en Derecho, y en el Reglamento General de Exámenes, no se hace alusión al examen para obtener el diploma de especialización, plan de estudios impartido por las Divisiones de Estudios de Posgrado, el cual si bien es cierto no confiere grado alguno, sí se exige en la de la Facultad de Derecho y en algunas otras.

Como reconocimiento al alumno en esa evaluación final, al presentar su tesis de grado, la Universidad le otorga al estudiante un reconocimiento especial denominado "mención honorífica", si presentó un examen de excepcional calidad y tomando en cuenta su historia académica; lo cual es muy gratificante y honroso para el alumno.

B. Reglamento General de Estudios de Posgrado. (14 de diciembre de 1995).

"TÍTULO I
CAPITULO UNICO
Disposiciones generales

"Artículo 1o.- Son estudios de Posgrado los que se realizan después de los estudios de licenciatura y tienen como finalidad la formación de académicos y profesionales del más alto nivel. Al término de los estudios de Posgrado se otorgará grado de maestro, grado de doctor o diploma de especialización. Estarán organizados en forma de programas de estructura flexible y procurarán la participación conjunta de las entidades académicas que cultivan disciplinas o ramas afines del conocimiento, conforme a las disposiciones contenidas en este Reglamento y a los lineamientos generales que, dentro del marco de sus atribuciones, formulen los consejos académicos de área, conociendo la opinión de los respectivos consejos técnicos, y apruebe el Consejo Universitario.

Artículo 10.- En ningún caso se concederán exámenes extraordinarios. El comité académico podrá establecer mecanismos alternos de evaluación cuando, por causas de fuerza mayor debidamente justificadas, un alumno no pueda asistir a

los exámenes a que tiene derecho. Si un alumno se inscribe dos veces en una actividad académica sin acreditarla, será dado de baja del programa.” (5).

En el primer artículo , se señala en qué consisten los estudios de Posgrado, los cuales se pueden cursar después de concluir los estudios de licenciatura, siendo los programas actuales de estructura flexible, los relativos a estudios de especialización, maestría y doctorado. El vigente Reglamento General de Estudios de Posgrado, aprobado en la sesión del Consejo Universitario el día 14 de diciembre de 1995, publicado en la Gaceta UNAM el día 11 de enero de 1996, elimina totalmente (a pesar de no derogarlo en sus artículos transitorios) al programa de los cursos de “Actualización”, contemplados en el anterior Reglamento de fecha 11 de septiembre de 1986. Estos cursos, tenían la finalidad de ofrecer a los profesionales la oportunidad de renovar sus conocimientos en determinadas disciplinas y especialidades, al terminar los mismos y habiendo cubierto los requisitos correspondientes, la Universidad le otorgaba al alumno una “Constancia de Actualización”.

El segundo artículo, prohíbe terminantemente la posibilidad de presentar exámenes extraordinarios en los diferentes programas de Posgrado, a cambio, permite al Comité Técnico establecer otros mecanismos alternos de evaluación, cuando con causa justificada el estudiante acredite no haber podido asistir a los exámenes ordinarios; además, se prevé una fuerte sanción para el alumno que al inscribirse dos veces en una materia sin acreditarla, será dado de baja del programa respectivo.

Las hipótesis anteriores, se reglamentan en esta forma, por el espíritu que debe privar en los estudios de Posgrado, porque al ser cursos impartidos a profesionales, deben ser considerados muy serios y formales, por el alto nivel académico y de investigación que en ellos se desarrollan.

“TITULO II

De las características y Organización de los Estudios de Maestría y Doctorado

“Artículo 13.- Los estudios de maestría proporcionarán al alumno una formación amplia y sólida en la disciplina y tendrán al menos uno de los siguientes objetivos: iniciarlo en la investigación; formarlo para el ejercicio de la docencia de alto nivel; o desarrollar en él una alta capacidad para el ejercicio académico o profesional.

Artículo 14.- Las actividades académicas de los alumnos de maestría comprenderán los cursos, seminarios, talleres y aquellas otras que proporcionen una sólida formación académica en los conocimientos generales de la disciplina y en los específicos del campo de interés del alumno; así como el trabajo que conduzca a la tesis de maestría o a la preparación del examen general de conocimientos, según lo determine el plan de estudios. La tesis de maestría deberá corresponder a un proyecto de investigación, de aplicación docente o de interés profesional, de acuerdo con los objetivos del programa.

Las modalidades del examen de grado, las características de la tesis de maestría y las características del examen general de conocimientos, en su caso, deberán quedar establecidas en el plan de estudios.

Artículo 17.- Para permanecer inscrito en los estudios de maestría será necesario que el alumno realice satisfactoriamente las actividades académicas del plan de estudios que le sean asignadas por su tutor principal y en su caso, por su comité tutorial, en los plazos señalados; y cuente con la evaluación semestral favorable de su tutor principal y en su caso, de su comité tutorial. El comité académico determinará bajo que condiciones puede un alumno continuar en la maestría cuando reciba una evaluación semestral desfavorable de su tutor principal o en su caso, de su comité tutorial. Si el alumno obtiene una segunda evaluación semestral desfavorable será dado de baja del programa. En este último caso, el alumno podrá solicitar al comité académico la revisión de sus situación académica. La resolución el comité será definitiva.

Artículo 18.- Para obtener el grado de maestro será necesario haber cubierto los créditos y demás requisitos previstos en el respectivo plan de estudios y aprobar el examen de grado, que consistirá en la defensa de la tesis o en la presentación de un examen general de conocimientos.

Artículo 19.- Los jurados de los exámenes de maestría serán nombrados por el comité académico y se integrarán con tres sinodales para exámenes con réplica de tesis y con cinco cuando se trate de exámenes generales de conocimientos, así como con dos sinodales suplentes, en ambos casos. En la integración del jurado se propiciará la participación de sinodales que sean tutores de más de una entidad académica. Los sinodales deberán contar al menos con el grado de maestro.

Será requisito previo para exámenes con réplica de tesis, que al menos cuatro sinodales hayan emitido una opinión favorable, en términos de que la tesis reúne los requisitos para ser presentada y defendida en el examen correspondiente. (6).

En los artículos precedentes, referidos a la evaluación de los alumnos inscritos en estudios de maestría, se distingue el número 17 relativo a la asignación de un tutor principal para dirigirlos, orientarlos y supervisarlos en sus cursos, y evaluarlos al concluir el semestre; en su caso, también será supervisado y evaluado el alumno por un comité tutorial (este comité es de nueva creación, porque en el anterior Reglamento de 1986 no se consideraba).

En cuanto al número de sinodales que integrarán el jurado de examen de grado de maestría, se establecen tres titulares para el caso de réplica de tesis y cinco cuando se trate de examen general de conocimientos, con dos suplentes en ambos casos. En la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México, siempre se han exigido cinco sinodales titulares para las dos hipótesis, con sus dos respectivos

suplentes; esto autorizado por las normas complementarias que rigen en los estudios de Posgrado, aprobadas por su Consejo Interno y por el Consejo Técnico. Es importante señalar, que entre otros requisitos, para presentar el examen de maestría, se exige acreditar la comprensión y traducción de un idioma extranjero de los previamente determinados, con constancia expedida por el Centro de Estudios de Lenguas Extranjeras (CELE), dependiente de la propia Universidad.

"CAPITULO II De los Estudios de Doctorado

Artículo 20.- El objetivo de los estudios de doctorado es preparar al alumno para la realización de investigación original, así como proporcionarle una sólida formación disciplinaria, ya sea para el ejercicio académico o el profesional del más alto nivel.

Artículo 21.- Las actividades académicas serán asignadas a cada alumno por su tutor principal y avaladas por su comité tutorial, y comprenderán: la investigación original que conduzca a la tesis doctoral; los cursos, seminarios, talleres, actividades docentes y aquellas otras que proporcionen una sólida formación académica en los conocimientos generales de la disciplina y en los específicos del campo de interés del alumno y lo preparen para la candidatura al grado de doctor.

Artículo 22.- Para permanecer inscrito en los estudios de doctorado será necesario que el alumno realice satisfactoriamente, en los plazos establecidos las actividades académicas asignadas y obtenga un dictamen positivo en la evaluación para la candidatura al grado. El comité académico determinará bajo que condiciones puede un alumno continuar en el Posgrado cuando reciba una evaluación semestral desfavorable del comité tutorial. Si el alumno obtiene una segunda evaluación desfavorable por parte de dicho comité será dado de baja del programa. En este último caso, el alumno podrá solicitar al comité académico la revisión de su situación académica. La resolución del comité será definitiva.

La permanencia en los estudios de doctorado se sujetará a los plazos que en forma específica establece el plan de estudios. Sólo en casos excepcionales, y previa recomendación favorable del comité tutorial, el comité académico podrá autorizar la permanencia del alumno hasta por cuatro semestres adicionales a lo señalado en el plan de estudios.

Artículo 23.- Se considera que un alumno es candidato al grado de doctor cuando demuestra que cuenta con una sólida formación académica y capacidad para la investigación. El procedimiento para la evaluación y el plazo para llevarla a cabo serán establecidos en el plan de estudios.

En caso que la evaluación para la candidatura al grado resulte negativa, el comité académico podrá autorizar una segunda y última evaluación, la que deberá realizarse en el plazo de un año.

Artículo 24.- Para obtener el grado de doctor se requerirá haber obtenido la candidatura al mismo y aprobar el examen de grado, en el cual se defenderá la tesis doctoral. Los jurados de los exámenes doctorales se integrarán con cinco sinodales titulares y dos suplentes, nombrados por el comité académico: al menos dos de los titulares deberán estar adscritos a una entidad académica diferente. Todos los sinodales deberán contar con el grado de doctor.

Será requisito previo al examen de grado que al menos seis sinodales hayan emitido una opinión favorable, en términos de que la tesis reúne los requisitos para ser presentada y defendida en el examen correspondiente." (7).

Como los artículos relativos a los estudios de doctorado, se consignan en un solo capítulo, consideramos conveniente reproducirlos todos para apreciarlos en su conjunto; en cuanto a la evaluación del aprendizaje de los alumnos en este programa, los artículos 21, 22 y 23 nos indican, que a cada alumno del doctorado se le asignará un tutor principal para el desarrollo de las actividades académicas, las cuales deberán ser avaladas por su comité tutorial; asimismo, el estudiante deberá realizar satisfactoriamente las actividades académicas asignadas y obtener un dictamen positivo en la evaluación para obtener la candidatura al grado, si el alumno obtiene dos evaluaciones desfavorables por parte del comité tutorial, se le dará de baja del programa.

El procedimiento para la evaluación y el plazo para llevarla a cabo serán establecidas por el plan de estudios correspondiente. Respecto a las condiciones para obtener el grado, se requiere haber obtenido la candidatura al mismo y aprobar el examen de grado, ante un jurado integrado forzosamente con cinco sinodales titulares y dos suplentes. En el caso del programa de doctorado, no se contempla como alternativa para obtener el grado, el examen general de conocimientos, por ser el más alto grado académico que otorga la Universidad; con lo cual nosotros estamos de acuerdo, por ser esta hipótesis una alternativa solamente, más no el requisito propio del examen de grado, que reviste todas las formalidades establecidas en este reglamento y la legislación universitaria.

"CAPÍTULO III Del Sistema Tutorial

Artículo 25.- A todos los alumnos inscritos en programas de maestría y doctorado se les asignará un tutor principal y a los de doctorado, además, un comité tutorial. En los programas de maestría, el comité académico podrá asignar comités tutorales si es necesario.

Artículo 27.- El tutor principal tendrá la responsabilidad de establecer, junto con el alumno, el plan individual de actividades que éste seguirá, de acuerdo al plan de estudios, y de dirigir la tesis de grado o de supervisar el trabajo de preparación del examen general de conocimientos.

El comité tutorial conocerá y avalará el proyecto de tesis y el plan de actividades académicas que deberá cumplir el alumno, y evaluará semestralmente su avance. Como resultado de la evaluación, podrá modificar el plan de actividades académicas del alumno y hacer sugerencias que enriquezcan el proyecto de tesis.

El comité tutorial será responsable de proponer al comité académico el cambio de inscripción de un alumno de maestría a doctorado, o viceversa. En este último caso, recomendará el valor en créditos de las actividades académicas cursadas en el doctorado y la propuesta de revalidación correspondiente a la maestría. El comité tutorial se encargará también de determinar si el alumno de doctorado está preparado para optar por la candidatura al grado; y de proponer la integración del jurado de examen de grado.

Cuando un programa de maestría no considere la integración de comités tutorales, los tutores asumirán las responsabilidades de dichos comités previstas en este Reglamento.

Artículo 28.- Cada comité tutorial se integrará con tres tutores acreditados, en el programa, uno de los cuales será el tutor principal. En los programas de doctorado y, de ser posible, en los de maestría, los comités tutorales deberán estar constituidos por tutores de más de una entidad académica. (8).

A cada alumno de maestría y de doctorado se le asignará un tutor principal para establecer junto con el alumno, el plan de actividades académicas a desarrollar en los cursos respectivos, pero en el caso de los estudiantes de doctorado, se les asignará además un comité tutorial, quien conocerá y avalará el proyecto de tesis doctoral, el plan de actividades académicas y evaluará semestralmente su avance; también este comité determinará si el alumno está preparado para optar por la candidatura al grado, y de proponer la forma como se integrará el jurado del examen de grado; los comités tutorales se integrarán con tres tutores acreditados, uno de los cuales será el principal; esos comités y de ser posible en los de maestría, deberán estar constituidos por tutores de más de una entidad académica. En la Facultad de Derecho, la tesis de Doctorado, debe aprobarse por el comité tutorial y por el Seminario correspondiente.

Esta figura de los comités tutorales fue creada por el vigente Reglamento de Estudios de Posgrado, porque el abrogado de 1986 no los contemplaba; nos parece un acierto esta innovación, porque siempre es mejor que un cuerpo colegiado de profesores sea quien dirija, supervise y evalúe estudios de alto nivel académico, como los de maestría y doctorado, en especial este último, por ser el más alto grado académico universitario.

"TÍTULO III
CAPÍTULO UNICO
De las características y Organización
de los estudios de Especialización

Artículo 40.- Los estudios de especialización tienen como objetivo profundizar y ampliar los conocimientos y destrezas que requiere el ejercicio profesional en un área específica. Los planes de estudios de especialización deberán tener cuando menos cuarenta créditos.

Artículo 41.- En los programas de especialización se podrá constituir un comité académico, cuya conformación y atribuciones quedarán definidas en las normas operativas. Cuando un programa no considere la integración de un comité académico, los consejos técnicos determinarán, en las normas operativas, la instancia que asumirá las atribuciones del comité académico previstas en este Reglamento.

Artículo 42.- Para cada programa de especialización, los directores de las entidades académicas participantes designarán un coordinador cuyas funciones serán definidas por los consejos técnicos respectivos, en las normas operativas correspondientes.

Artículo 43.- Cuando se justifique y requiera, los alumnos de especialización contarán con tutoría. Las funciones y requisitos académicos de los tutores deberán quedar definidos en las normas operativas correspondientes.

Artículo 44.- La permanencia en los estudios de especialización se sujetará a los plazos previstos en el plan de estudios.

Artículo 45.- Para obtener el diploma de especialización será necesario haber cubierto los créditos del respectivo plan de estudios, y cumplir los demás requisitos establecidos. (9).

Los estudios de los programas de especialización, tienen como finalidad profundizar y ampliar los conocimientos, y destrezas requeridas en el ejercicio profesional en un área específica de las ciencias y técnicas. En éstos se podrá constituir un comité académico, su conformación y atribuciones quedarán definidas en las normas operativas, (en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, se les denomina Normas Complementarias), cuando no se considere la integración de ese comité, las normas mencionadas determinarán la instancia que asumirá sus atribuciones; para cada programa de especialización se designará un coordinador cuyas funciones serán definidas por el Consejo Técnico respectivo. Sólo en casos excepcionales y justificados los alumnos de especialización contarán con tutoría. Al concluir los estudios de la especialización, el alumno deberá presentar una

tesina en un examen ante un jurado integrado por tres sinodales propietarios y dos suplentes, así podrá obtener el diploma de especialización, el cual no confiere grado académico.

En la Facultad de Derecho de esa Universidad, actualmente se imparten los programas de las siguientes especializaciones: Derecho Social; Derecho Internacional; Derecho Fiscal; Derecho Civil; Derecho Público; Derecho Penal; Derecho Financiero; Administración y Procuración de Justicia; Comercio Exterior; Derecho Empresarial.

C. Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, aprobadas por su Consejo Interno y por el Consejo Técnico. (18 y 26 de Enero de 1995, respectivamente).

En el análisis de estas normas complementarias, nos referiremos a los puntos genéricos sobre la evaluación educativa del aprendizaje de los alumnos, aplicables al Curso Propedéutico, como requisito para ingresar a los estudios de Posgrado, a las Especializaciones, Maestría en Derecho, tronco común y sus tres vertientes, y al Doctorado en Derecho por investigación. Los contenidos de los artículos específicos del tema de la evaluación del aprendizaje, de los estudiantes en cada uno de esos programas, serán tratados ampliamente en el número III de este capítulo.

"CAPITULO I DE LOS OBJETIVOS DE LA DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO

ARTICULO 1. La División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho tiene como objetivo fundamental la formación de juristas del más alto nivel académico, orientados tanto a la docencia y a la investigación, como al análisis jurídico profesional, para lo cual cuenta con programas de Especializaciones, Maestrías y Doctorado.

ARTICULO 3. Son objetivos del Posgrado en Derecho:

A.- La formación de investigadores, docentes y profesionales con la más alta preparación en el campo de la Ciencia del Derecho que, a partir del manejo riguroso y metodológico del conocimiento jurídico, participen en forma activa, con una actitud analítica, crítica y creativa, en la resolución de los problemas nacionales en ese ámbito.

B.- La formación de especialistas en áreas específicas del Derecho, capaces de dar solución, a través de las mejores técnicas, a problemas específicos del área correspondiente.

C.- La Maestría, persigue la formación de juristas y de docentes con un profundo conocimiento del Derecho, y preparados para lograr, en forma óptima, la transmisión y la enseñanza del Derecho.

D.- El Doctorado persigue la formación de investigadores capaces de alcanzar el nivel de conocimiento de frontera para contribuir, a través de la investigación, a la generación de conocimiento nuevo y al desarrollo del pensamiento jurídico nacional.” (10).

En los preceptos anteriores, se indican los objetivos fundamentales de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, los cuales son: la formación de juristas del más alto nivel académico, orientados tanto a la docencia y a la investigación, como al análisis jurídico profesional; para ello cuenta con programas de especializaciones, (actualmente son diez, como lo señalamos en el comentario precedente) maestrías, tronco común y sus tres vertientes, y el doctorado por investigación; mencionándose genéricamente los objetivos perseguidos en cada uno de los programas.

“CAPITULO II DE LA ORGANIZACIÓN ACADEMICO-ADMINISTRATIVA

ARTICULO 10. El Coordinador Académico del Doctorado tendrá las siguientes atribuciones:

.....
H. Instrumentar los procedimientos académicos para evaluar a los estudiantes del Plan de Doctorado por Investigación.
.....”(11).

En este artículo, se señala una de las atribuciones del Coordinador académico del doctorado, referida a los procedimientos para evaluar a los estudiantes del plan de doctorado por investigación. Es importante mencionar, que el doctorado escolarizado desapareció de los planes y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, cuando se aprobaron por el Consejo Técnico los vigentes, en sesiones del 19 de abril, 2 de septiembre y 10 de noviembre de 1994, y por el Consejo Universitario, en sesión del 6 de diciembre de 1994.

“CAPITULO III DEL CONSEJO INTERNO ASESOR DE LA DIVISION

ARTICULO 14.- El Consejo Interno es el órgano asesor de la División en asuntos de carácter académico y, además de las atribuciones que le confiere el artículo 24 del Reglamento General de Estudios de Posgrado, tendrá las siguientes:

.....
C.- Proponer mecanismos para evaluar e incrementar la eficiencia y la calidad de los estudios de Posgrado.
.....

H.-Revisar el dictamen de suficiencia académica para los estudiantes de nuevo ingreso al Posgrado, señalando los elementos que se consideran necesarios para fundamentar la resolución, tales como antecedentes académicos del alumno, los resultados obtenidos en el examen diagnóstico de admisión y en el

curso propedéutico, así como el análisis de las actividades profesionales y de investigación que haya realizado el aspirante, de conformidad con las normas complementarias. El dictamen podrá ser firmado por el Secretario del Consejo.
.....” (12).

El Consejo Interno es un organismo colegiado, integrado por profesores y alumnos electos por votos en las elecciones correspondientes, cumple funciones como órgano asesor de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, en asuntos académicos, además de las atribuciones que le confiere el artículo 24 (el número de este artículo se refiere al abrogado Reglamento General de Estudios de Posgrado de 1986, por ende está equivocado, el correcto vigente es el número 51 del Reglamento de 1995) del Reglamento General de Estudios de Posgrado; entre otras, dentro de sus atribuciones, debe proponer los mecanismos para evaluar e incrementar la eficiencia y la calidad de todos los estudios que se realizan en los programas de Posgrado, además revisa los dictámenes de suficiencia académica para los estudiantes de nuevo ingreso al Posgrado.

“CAPITULO IV DEL PERSONAL ACADEMICO

DE LOS PROFESORES

ARTICULO 18.- Para ser profesor de la División se requiere poseer título superior al de Bachiller, y diploma de Especialización para impartir clases en dicha área; grado de Maestro o Doctor en Derecho para impartir cátedra en las áreas de Maestría o de Doctorado. Con base en el artículo 61 del Reglamento General de Estudios de Posgrado, excepcionalmente el Consejo Técnico de la Facultad podrá autorizar como profesores de dichos cursos a personas de reconocido prestigio que no cumplan con el requisito indicado, tomando en cuenta la opinión del Consejo Interno de la División, y a propuesta del Director, lo anterior con fundamento en el artículo 6 inciso G de estas normas.

DE LOS TUTORES ACADEMICOS

ARTICULO 20.- Con fundamento en el artículo 62 del Reglamento General de Estudios de Posgrado, las funciones de tutoría a que se refiere el artículo 9 del Reglamento se ejercerán preferentemente por los profesores de carrera y los investigadores que tengan amplia experiencia docente, que se encuentren activos en la investigación, que sean profesores definitivos y que posean el grado correspondiente a el área de que se trate.

FUNCIONES DE LOS TUTORES ACADEMICOS

ARTICULO 24.- Son atribuciones de los tutores académicos

- A.- Organizar, conjuntamente con el alumno, el plan de estudio particular de este último, orientándolo en las actividades de investigación;
- B.- Asesorar la investigación y el buen desempeño de las actividades académicas de los alumnos.

C.- Supervisar los trabajos monográficos y el aprovechamiento académico del alumno.

D.- Orientar las actividades extracurriculares a las que obligatoriamente deberá asistir el alumno, así como, en su caso, seleccionar las asignaturas que deberá cursar el estudiante.

Artículo 25.- Al inicio de cada semestre el tutor entregará a la División su programa de tutoría en el que se contengan la programación de las sesiones de tutoría, las actividades académicas obligatorias y de apoyo a las que deban asistir sus estudiantes y los lineamientos particulares de evaluación del tutor. A la mitad de cada semestre se deberá entregar a la División un informe personalizado de cada uno de los estudiantes. Al término del semestre se presentará a la División un informe detallado de las actividades realizadas por los maestrantes o doctorandos que tiene bajo su dirección, en el que se señalen las actividades académicas obligatorias y extracurriculares programadas, el avance de las investigaciones en relación con los programas de Maestría y Doctorado, así como las lecturas indicadas a los estudiantes, además se señalará el resultado de su evaluación". (13).

Las normas mencionadas, nos indican las condiciones para ser profesor de la División de Estudios de Posgrado, poseer título superior al de bachiller y diploma de especialización para impartir clases en esa área; grado de maestro o doctor en Derecho para impartir cátedra en las áreas de maestría o doctorado.

En cuanto a los tutores académicos, nos señala que las funciones de tutoría referidas por el artículo 9 del Reglamento (otra vez está equivocado el número porque se refiere al abrogado de 1986, el Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente consigna los artículo 25 al 28 referidos al Sistema tutorial . Sería conveniente corregir y actualizar estas normas complementarias; aunque la razón de los errores, puede ser que éstas se aprobaron por el Consejo Interno y por el Comité Técnico los días 18 y 26 de Enero de 1995 respectivamente, y el Reglamento se aprobó el 14 de diciembre de 1995), se ejercerán preferentemente por los profesores de carrera y los investigadores que tengan amplia experiencia docente, que se encuentren activos en la investigación, que sean profesores definitivos y que posean el grado correspondiente al área respectiva. La funciones de los tutores académicos son: organizar conjuntamente con el alumno el plan de estudio, asesorarlo, supervisararlo, orientarlo y evaluarlo.

"CAPITULO V

DEL EXAMEN DIAGNOSTICO DE ADMISION

ARTICULO 29.- Todo aspirante a realizar estudios de Posgrado en la División, deberá aprobar el examen diagnóstico de admisión con una calificación mínima de ocho. El contenido del examen será sometido a la consideración del Consejo Interno. Los aspirantes que tengan acreditada una Especialización o Maestría se sujetarán, además a lo dispuesto en los artículos correspondientes de estas normas, relativos al ingreso a la Maestría y al Doctorado, respectivamente.

ARTICULO 30.- El resultado aprobatorio del examen diagnóstico de admisión tendrá validez un año. El estudiante que habiendo aprobado este examen, no se inscriba al curso en el nivel correspondiente por dos semestres, en caso de que desee ingresar posteriormente, deberá someterse nuevamente a examen. Por su parte, los estudiantes que habiendo presentado el examen diagnóstico de admisión lo reprobasen, podrán sustentarlo sólo una vez más, dejando pasar un semestre, previa opinión el Consejo Interno. Si existe una causa grave o fuerza mayor comprobadas documentalmente a juicio del Jefe de la División, el estudiante que haya dejado de presentar el examen, estando registrado para hacerlo, podrá someterse al examen correspondiente al semestre inmediato siguiente." (14).

El examen diagnóstico de admisión, es otra forma de evaluar los conocimientos de los alumnos, si bien no se refiere al aprendizaje de éstos, sí a los que requieren para ingresar a estudiar los diferentes programas impartidos por la División de Estudios de Posgrado; se les exige la aprobación del examen con una calificación mínima de ocho, el contenido de ese examen se debe someter a la opinión y consideración del Consejo Interno de la División. Los estudiantes que tengan acreditada una especialización o maestría se deben sujetar también a los artículo relativos al ingreso a la maestría y al doctorado.

DEL CURSO PROPEDEUTICO. Lo describen los artículos 32, 33 y 34, indicando su naturaleza, características y forma de evaluación.

DE LAS ESPECIALIZACIONES. El artículo 36 señala el objetivo de éstas. El artículo 37 indica que las especializaciones que podrá impartir la División serán las que se señalen en los planes y programas de estudio vigentes. Los preceptos 39 a 44 describen los requisitos de ingreso a ellas. Los artículos 45 a 48 mencionan los requisitos de egreso para obtener el Diploma de Especialización correspondiente.

DE LA MAESTRIA. El artículo 49 menciona el objetivo de la maestría en forma genérica (no hace referencia específica al tronco común y a sus tres vertientes). Los artículos 50 a 52 describen los requisitos de ingreso. La norma 53 señala los requisitos de egreso. El artículo 54 establece la duración de los cursos.

DE LA EVALUACION EN LA ESPECIALIZACION Y LA MAESTRIA. Los artículos 55 a 65 de estas normas complementarias establecen los requisitos y procedimientos para llevar a cabo la evaluación del aprendizaje de los alumnos tanto parcial como final, en los programas de especialización y de maestría, haciendo extensivas algunas de esas normas también al curso propedéutico.

DOCTORADO EN DERECHO. El artículo 66 indica el objetivo del doctorado. El 67, señala los requisitos de ingreso para estudiar el doctorado. El 68, menciona los procedimientos para la selección de aspirantes al doctorado. Los artículos 70

a 72, estipulan las condiciones para permanecer inscrito en el doctorado. El 73, relata la forma en que se desarrollarán las reuniones de tutoría del doctorado. Los preceptos 76 a 79, indican los plazos de duración de los estudios de doctorado. El 80, establece los requisitos de egreso. Las normas 81 a 83, mencionan la forma como se integran los comités de tutoría. El 84, describe las funciones del comité de tutoría. El 85, señala cuáles son las áreas de investigación del doctorado en Derecho. Los dispositivos 86 a 90, establecen las líneas de investigación, dentro de las cuales se desarrollarán los proyectos de los trabajos, que deben realizar los estudiantes. El 91, especifica el procedimiento para registro y obtención de los votos aprobatorios de la investigación doctoral.

EVALUACION DEL DOCTORADO. Los artículos 74 y 75 de estas normas complementarias, describen la obligación del tutor, de rendir informes detallados del avance de cada alumno, fundamentando la evaluación aprobatoria o no aprobatoria del alumno; y en el artículo 80 A, B, y C, se establece que para obtener el grado de Doctor en Derecho, se deberá haber desarrollado, en un mínimo de tres semestres y un máximo de ocho, el programa doctoral correspondiente, elaborar una tesis de investigación original y de óptima calidad, y aprobar el examen de grado sobre el tema de la tesis desarrollada. (15).

CAPITULO VI. CONSTANCIAS, GRADOS ACADEMICOS Y DISTINCIONES. El artículo 92, describe las condiciones para que el alumno obtenga el Diploma de Especialización, debiendo presentar una tesina y la réplica del trabajo en examen oral ante tres sinodales de un jurado formado por tres titulares y dos suplentes, profesores del área de Especialización de que se trate. El 93, señala los requisitos para obtener el grado de Maestro en Derecho, una vez obtenido el total de los créditos del plan de estudios, debiendo presentar una tesis que se elaborará bajo la supervisión del Tutor Académico; la réplica se realizará ante cinco sinodales de un jurado formado por cinco propietarios y dos suplentes. El precepto 94 establece las condiciones para obtener el grado de Doctor en Derecho, el alumno deberá presentar una tesis de investigación original y de óptima calidad, elaborada bajo la dirección del Tutor Académico; y la presentación de la réplica en examen oral ante cinco sinodales, (no señala que el jurado será formado por cinco propietarios y dos suplentes, pero también esta es la forma actual en que se lleva a cabo este examen, conforme a lo dispuesto en el artículo 24 del Reglamento General de Estudios de Posgrado). El 96, indica que los jurados para exámenes de Especialidad, y de grado de Maestría y Doctorado serán designados por el Director de la Facultad, a propuesta del Jefe de la División. El 97, establece las características que deberán revestir los exámenes de Maestría o de Doctorado en Derecho, para que el jurado otorgue al alumno sustentante mención honorífica (se excluye el examen de Especialización de la mención honorífica, porque éste no confiere ningún título o grado, solamente un diploma). (16).

Los artículos anteriores, establecen los requisitos y condiciones, para que los alumnos puedan presentar sus respectivos exámenes de especialización, maestría y doctorado; se indica que los jurados serán designados por el Director de la Facultad, a propuesta del Jefe de la División de Estudios de Posgrado; y finalmente se señalan las características que debe presentar el examen de maestría o doctorado, para que el jurado le otorgue mención honorífica al sustentante, (se excluye el examen de Especialización de la mención honorífica, porque éste no confiere ningún título o grado, solamente un diploma), la cual deberá justificarse por escrito ante el Director.

D. La Dirección General de Evaluación Educativa (6 de Febrero de 1997).

Por acuerdo del Rector de la U.N.A.M., el día 6 de febrero de 1997, se creó la Secretaría de Planeación, para impulsar, coordinar y apoyar los procesos institucionales de planeación, evaluación y presupuestación. Para el cumplimiento de las funciones asignadas a esta Secretaría, se crearon cuatro Direcciones, una de ellas denominada: La Dirección General de Evaluación Educativa. Las funciones atribuidas a esa Dirección, serán comentadas ampliamente en el número VII del capítulo tercero de esta tesis de maestría (Vid.). (17)

En términos generales, la legislación universitaria vigente de la Universidad Nacional Autónoma de México, relativa a la evaluación educativa del proceso de aprendizaje de los alumnos en estudios de Posgrado, es funcional y actualizada, sin embargo, no obsta para que se tomen en consideración, algunas sugerencias de técnicas complementarias propuestas en este trabajo de investigación, especialmente, para los estudios de Posgrado en Derecho.

II. Principales autores jurídicos nacionales que han escrito sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.

Es indiscutible, que los estudiosos del Derecho, hemos aprendido nuestros conocimientos jurídicos en las aulas consagradas específicamente para ese fin; así, refiriéndonos a la Universidad Nacional Autónoma de México; primeramente en la Escuela Nacional de Jurisprudencia, los alumnos tuvieron la oportunidad de aprender la ciencia jurídica, bajo la batuta de un gran número de distinguidos y brillantes maestros, varios de ellos contaban con la publicación de sus obras, lo cual les facilitó aún más la enseñanza y el aprendizaje de las diversas ramas jurídicas.

Posteriormente, en la actual Facultad de Derecho muchos de esos profesores siguieron impartiendo sus cátedras, surgiendo a la vez otros no menos distinguidos docentes, quienes enseñan la ciencia del Derecho a las nuevas generaciones de alumnos; por ello, les manifestamos nuestro reconocimiento y agradecimiento tanto a los antiguos como a los nuevos maestros, por habernos guiado acertadamente por el camino del aprendizaje y actualización de la ciencia jurídica.

Para ilustrar el tema en análisis, consideramos conveniente mencionar las palabras de Ignacio Burgoa Orihuela: " Es inobjetable que el maestro de Derecho debe ser jurisprudente. Sería francamente inconcebible que no lo fuese, ya que no es posible transmitir conocimientos que no se tengan. Recuérdese el apotegma que preconiza: "*Nemo docet quod non sciet*", o sea, "Nadie enseña lo que no sabe".

La misión del *magister juris* se realiza en dos ámbitos diferentes; pero complementarios: la *enseñanza y la educación jurídicas*. La primera, evidentemente, consiste en la transmisión de conocimientos sobre el Derecho, pero como el campo epistemológico de esta ciencia cultural es muy vasto, es casi imposible abarcarla en su integridad con la profundidad, excelsitud, excelencia y extensión que requiere el tratamiento exhaustivo de todos sus múltiples ramos. Esta imposibilidad ha impuesto la necesidad académica de que el maestro de Derecho se especialice en determinadas áreas de enseñanza integradas por materias afines y sucedáneas. Por ende, el *magister juris* debe ser un jurisprudente especializado, sin que esta exigencia suponga que no deba conocer elementalmente las disciplinas que pertenezcan a áreas distintas de la que comprende su especialización, puesto que el Derecho es un todo cuyas partes están estrechamente interrelacionadas y su respectivo conocimiento es eminentemente interdisciplinario.

No debe olvidarse que el Derecho es un producto insigne de la cultura humana milenaria y que no se agota en la ley. Por tanto, su enseñanza debe tener substancialidad cultural, en el sentido de que el *magister juris* no debe contraerse a repetir y comentar los ordenamientos legales positivos, sino exponer, en su dimensión histórica, sociológica y filosófica, principalmente las instituciones jurídicas. Sin cumplir esta obligación académica no puede hablarse de un auténtico maestro de Derecho; y es obvio que, para merecer esta elevada distinción, debe estudiar permanentemente a

efecto de ampliar, profundizar y actualizar sus conocimientos jurídicos. Así, puede hacerse extensiva al *magister juris* la admonición que Eduardo J. Couture dirige al abogado: "Estudia. El Derecho se transforma constantemente; si no sigues sus pasos serás cada día un poco menos abogado", es decir, "menos maestro". (18).

Clara y elocuente, ha sido la exposición del maestro Burgoa sobre este tema, por lo cual no requiere ningún comentario adicional; nos sumamos a ella.

A. Rafael de Pina.

Desaparecido profesor de Derecho Civil y Derecho Procesal Civil, de la Escuela Nacional de Jurisprudencia y de la Facultad de Derecho de la UNAM; en el año de 1960 publica un libro intitulado "Pedagogía Universitaria", el cual contiene algunos trabajos en los que el autor ha tratado varios de esos temas, en distintas fechas y oportunidades; seleccionamos el denominado "La enseñanza del Derecho", por considerar que reúne las características materia de esta tesis de maestría.

El profesor De Pina, comenta: "El problema de la enseñanza del Derecho en las Universidades se encuentra bastante desatendido, porque existe la idea falsa, aunque muy generalizada, de que para ejercer la docencia basta conocer la materia que se ha de enseñar. Se ignora lamentablemente, que para enseñar cualquier disciplina no es suficiente conocer a fondo su contenido, sino que hay que tener, además, la preparación adecuada para transmitir este conocimiento. Para enseñar es preciso no sólo saber la materia objeto de la enseñanza, sino también saberla enseñar." (19).

Coincidimos con la opinión precedente, desafortunadamente en las Escuelas y Facultades de Derecho de nuestro país, las autoridades administrativas y académicas no imponen como requisito a los maestros, tener conocimientos y cursos especializados sobre pedagogía y didáctica para impartir una materia, se argumentan varias causas, entro otras: el costo de los mismos, la falta de tiempo para cursarlos, la urgencia de iniciar el ciclo escolar, etcétera. Sería recomendable, que se empezaran a tomar estas medidas, en los planes y programas de licenciatura y de Posgrado, para lograr la excelencia académica, tan publicitada por ellas.

El fin de la enseñanza del Derecho en las Universidades, debe ser la formación de juristas. La Universidad como institución de cultura, al enfrentar el problema de esa enseñanza, no puede olvidar, sin exponerse a desnaturalizar su función característica, que su fin esencial es éste. El título de licenciado en derecho es un antecedente necesario, para los que pretendan ejercer la abogacía, pero la Universidad no puede directamente darnos hecho al abogado. El jurista es un científico del Derecho, es el hombre que, en posesión de una cultura jurídica seria, está en condiciones de colaborar con el legislador en la creación del mismo, y en las que se precisan para interpretarlo, integrarlo y aplicarlo correctamente. El conocimiento de la ciencia y la técnica jurídicas, son los dos instrumentos con que el jurista ha de cumplir su misión; quien no los posea no será digno de ser considerado como jurista. (20).

Es claro, que la Universidad otorga el título de licenciado en Derecho a quienes cursan los estudios correspondientes, sin embargo, para ser considerado jurista, se deben tener conocimientos amplios y profundos de la ciencia y técnica jurídicas, para poder ostentar orgullosamente ese título, y aún más, para los que logran cursar estudios de Posgrado, hacer valer públicamente su especialización, maestría o doctorado en Derecho. Lograr estas metas, tiene como base y fundamento un buen aprovechamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, en los cursos respectivos de la Facultad, dentro de la Universidad correspondiente.

La enseñanza del Derecho, debe tener como preocupaciones fundamentales, las relacionadas con los planes de estudio, con los métodos aplicables para llevarla a cabo, y con la orientación que debe imprimírsele. El plan de estudios es importante, pero lo son más los métodos de enseñanza y la orientación; no obstante, en la organización de la enseñanza del Derecho se ha dado siempre, en términos generales, más importancia a los primeros que a la orientación de la enseñanza y al método. La mayoría de los planes de estudios, producen la impresión de que están excesivamente recargados de materias, y esta pretensión, bien intencionada, de enseñar muchas cosas, conduce con frecuencia a que se aprendan muy pocas, y a que la enseñanza tenga un carácter superficial. En la enseñanza del Derecho con la mira de formar juristas, lo esencial es preocuparse, más que de la masa de conocimientos, de la educación jurídica, que es la que le da su verdadero valor. (21).

Los planes y programas de estudios de las escuelas y facultades de Derecho, deben revisarse periódicamente, para conocer si están funcionando, o en su caso, adaptarlos a las necesidades culturales vigentes de la época respectiva. La legislación vigente de la Universidad Nacional Autónoma de México, tiene el Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudio, en éste se establece, realizar periódicamente las modificaciones necesarias a los planes de estudios, para que se adapten a los nuevos requerimientos sociales y a los avances de las disciplinas.

La Facultad de Derecho de la UNAM, actualizó sus planes y programas de estudio de la licenciatura, del primero al séptimo semestres, aprobados por el H. Consejo Técnico, en su sesión del día 8 de julio de 1997, y publicó la Convocatoria para conducir el proceso de actualización y perfeccionamiento de los contenidos de las asignaturas, del octavo, noveno y décimo semestres, incluidas materias optativas y las prácticas forenses, en sus sistemas presencial y abierto, el día 17 de agosto de 1998, los cuales una vez aprobados por el H. Consejo Técnico, iniciarán su aplicación en el semestre lectivo 1999-2.

La División de Estudios de Posgrado, de la Facultad de Derecho de la UNAM, el día 16 de noviembre de 1997, publicó la Convocatoria, para conducir el proceso de actualización y perfeccionamiento de los contenidos de las asignaturas de la Maestría en Derecho, en su tres vertientes: Didáctica, Filosofía y Especialidad; así como las asignaturas de las especialidades en: Comercio Exterior, Derecho Civil, Derecho

Constitucional y Administrativo, Derecho Empresarial, Derecho Financiero, Derecho Fiscal, Derecho Internacional, Derecho Penal, Derecho Social, y Procuración y Administración de Justicia; e igualmente a las asignaturas que conforman al cuarto semestre optativo, previo al ingreso al Doctorado por Investigación por vía de la especialidad; los cuales una vez aprobados por el H. Consejo Técnico, se aplicarían en el semestre lectivo 1999-1.

Concluye el maestro: en las Universidades, la enseñanza del Derecho debe tener carácter formativo y no meramente informativo. A partir de esta exigencia, únicamente cabe pensar en una organización de los estudios jurídicos, adecuada a su objeto propio y específico. Esa enseñanza, está dirigida a dar a los alumnos una formación jurídica seria, a facilitarles un conocimiento rigurosamente científico del Derecho. Sólo así, merecerá el calificativo de enseñanza universitaria; de otro modo, carecerá de la categoría y el decoro en que siempre debe mantenerse una actividad pedagógica, destinada a la formación del jurista. (22).

Es cierto, la enseñanza del Derecho dentro de las Universidades, debe tener como fin, la formación de verdaderos juristas, en nivel licenciatura y en el Posgrado; para ello, hacen falta maestros con conocimientos pedagógicos y didácticos modernos, deseamos que en un futuro próximo, las autoridades académicas y administrativas respectivas, lleven a cabo estos propósitos.

B. Héctor Fix-Zamudio.

Profesor de Derecho Constitucional de la Facultad de Derecho de la U.N.A.M. y de su División de Estudios de Posgrado, e investigador emérito del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la misma Universidad; es autor de innumerables artículos, estudios, proyectos, ponencias, libros, sobre metodología de la enseñanza y aprendizaje del Derecho, tanto a nivel de estudios de licenciatura como de Posgrado, de entre éstos, hemos seleccionado uno de los últimos, denominado "Introducción a los problemas de la enseñanza y de la investigación jurídicas (Material didáctico)"; este amplio estudio se divide en cuatro capítulos y un apéndice, cada uno de ellos contempla diversos subtítulos relacionados con la enseñanza, aprendizaje y la investigación de la ciencia del Derecho, analizarlos todos a detalle nos llevaría a elaborar prácticamente una tesis especial sobre estos temas, por la extensión e importancia de los mismos; por ende, solamente comentaremos aquellos que ejemplifican más específicamente el tema del presente trabajo de investigación.

En el capítulo primero: La ciencia jurídica; destaca el subtítulo III. Relaciones entre la ciencia, el método y las técnicas del derecho. Metodología en la enseñanza y en el aprendizaje del derecho, en el cual señala:

"40. Metodología en la enseñanza y en el aprendizaje del derecho.

Este es un sector que empieza a adquirir importancia en los últimos años, ya que con anterioridad se había dejado a la improvisación, pues se seguía en forma mecánica el llamado método magistral (en sentido estricto, verbalista), particularmente en los sistemas romanistas como el nuestro, y se aplicaba también en forma mecánica el sistema de casos en los países angloamericanos.

41. Pero en ambos sistemas existe actualmente una preocupación por aplicar los principios generales de la pedagogía, en sus aspectos de la didáctica y de los instrumentos de aprendizaje de los alumnos, en las escuelas o facultades de derecho.

42. También se ha discutido con apasionamiento si debe predominar la enseñanza teórica o la práctica; pero en forma aislada, ambos aspectos son perjudiciales, ya que no puede existir la una sin la otra, que se complementan.

43. Igualmente, en esta dirección se ha hablado mucho en nuestros países de la necesidad de introducir el llamado *método activo* en la enseñanza del derecho, y por ello se ha insistido en casi todas las Conferencias de las Facultades y Escuelas de Derecho de Latinoamérica, en el abandono de la enseñanza verbalista, para adoptar lo que se califica como activa, en la cual se pretende que el alumno deje de ser puramente pasivo para participar en su propia enseñanza, aun cuando se exagera en el extremo opuesto, cuando se quiere que el propio alumno asuma el papel principal en la enseñanza y en el aprendizaje de las disciplinas jurídicas.

44. En realidad, la adopción del llamado método activo en la enseñanza del derecho no es nada sencillo y se requiere que previamente se adopten una serie de medidas, para que dicho método pueda funcionar fructíferamente." (23).

Coincidimos con la opinión de este maestro. En la actualidad es necesario y conveniente aplicar los principios generales de la pedagogía, en sus aspectos de la didáctica y de los instrumentos de aprendizaje de los alumnos, en las escuelas o facultades de Derecho; también, debe procurarse el equilibrio entre la enseñanza teórica y práctica de la ciencia jurídica, porque ambas son complementarias, y adoptarse el llamado método activo en la enseñanza del Derecho, para obtener mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.

En el capítulo segundo: Los estudios jurídicos profesionales. Consideramos conveniente comentar los siguientes subtítulos: II. Enseñanza activa y enseñanza catedrática; III. Enseñanza teórica y enseñanza práctica; VI. La evaluación de los conocimientos.

"Enseñanza activa y enseñanza catedrática.

69. Uno de los motivos que se han señalado como causa de la deficiente preparación de los estudiantes de derecho, no sólo en nuestro país sino, en general, en aquellos que siguen los lineamientos de la llamada tradición o familia continental europea o de origen romanista, consiste en el predominio de la enseñanza catedrática, que en estricto sentido debe calificarse como *discursiva o verbalista*.

70. Son clásicas las críticas que formuló el gran jurista italiano Piero Calamandrei a este tipo de enseñanza en Italia en el segundo decenio de este siglo, y por lo que se refiere a Latinoamérica, esta situación ha sido denunciada prácticamente en cinco Conferencias Latinoamericanas de Facultades de Derecho: México, 1959;

Lima, 1961; Santiago-Valparaíso, 1963; Montevideo, 1965; y Córdoba, Argentina, 1974; y se seguiría censurando si se hubiese incluido el tema en la última, efectuada en Bogotá, en la última semana de septiembre del año de 1976.

71. Se ha reiterado hasta la saciedad que la enseñanza calificada, indebidamente como catedrática, se apoya en la oratoria del profesor frente al alumno totalmente pasivo, que sólo toma apuntes y recibe como un dogma las enseñanzas del mismo profesor.

72. Por el contrario, la enseñanza activa, en la cual se pueden emplear todos los elementos modernos de la didáctica y la técnica del aprendizaje, tales como el diálogo, el trabajo en equipo, el estudio dirigido y las técnicas audiovisuales, pretende que el alumno abandone su calidad de objeto receptivo y se transforme en un sujeto activo que participe en su propio aprendizaje, con la ventaja de que, además de incrementar notablemente sus conocimientos, desarrolle una agudeza crítica que le permita elaborar nuevas soluciones a los problemas que surgen en la cambiante vida social de nuestra época.

73. Pero no obstante las indudables ventajas del segundo sistema sobre el primero, su implantación es sumamente difícil, y no ha podido efectuarse en las escuelas de derecho de Latinoamérica, debido a que la masa estudiantil que abarrotaba las aulas no cuenta con suficiente preparación pedagógica y carece de material didáctico.

74. Para desterrar la enseñanza verbalista que ha subsistido hasta nuestros días, no obstante los esfuerzos por suprimirla, deben intentarse simultáneamente, los siguientes remedios:

75.a) *Preparación didáctica de los profesores*, ya que la mayoría de los que imparten sus enseñanzas en nuestras escuelas o facultades de derecho, lo hacen sin los mínimos conocimientos de la pedagogía moderna, y en este sentido se pueden aprovechar o establecer cursos similares a los que imparten en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la UNAM.

76. b) *Preparación de los alumnos* en las nuevas técnicas de aprendizaje, a través del llamado preseminario, insistentemente recomendado en las diversas Conferencias Latinoamericanas de Facultades de Derecho, que implicaría el establecimiento de un curso introductorio de técnicas de la investigación jurídica, a través del cual, los propios alumnos pueden entrenarse en la consulta de libros y revistas jurídicas, la redacción de notas y fichas de trabajo, reunión de material documental, planeación de trabajos, etcétera, curso que con buenos resultados se ha introducido en algunas escuelas de derecho del país.

77. c) *Elaboración de material didáctico*, que resulta cada vez más necesario, ya que nuestra experiencia nos demuestra que los alumnos de derecho sólo toman apuntes y excepcionalmente consultan libros de texto, pero carecen de los elementos que les permitan examinar las fuentes del orden normativo y científico, y para ello deben elaborarse antologías, libros de casos prácticos, material de jurisprudencia, etcétera.

78. Aun cuando con lentitud, ya se ha iniciado la producción de ese material didáctico, puesto que la imprenta de la UNAM ha publicado algunas antologías jurídicas, como la del profesor Ignacio Medina Lima sobre derecho procesal (1974) y la del profesor Jorge Witker sobre estudios de enseñanza del derecho (1976), y

especialmente, debe mencionarse la labor de la División de Universidad Abierta de la Facultad de Derecho de la UNAM, que ha preparado varios cuadernos de material didáctico que, en nuestra opinión, también podrían ser utilizados con provecho por los alumnos regulares.” (24).

Compartimos estos comentarios, porque los mismos han sido apoyados y adoptados como sugerencias en las diversas Conferencias de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina que se han celebrado; por ende, deben procurarse en éstas, para llevar a cabo sus procesos de enseñanza-aprendizaje del Derecho, desarrollar principalmente los programas enunciados: a) Preparación didáctica de los profesores, b) Preparación de los alumnos en las técnicas de investigación jurídicas o preseminario, y c) La elaboración de material didáctico que facilite la enseñanza y el aprendizaje.

“III. Enseñanza teórica y enseñanza práctica.

79. Uno de los defectos esenciales 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.

80. Ya hemos señalado con anterioridad, que 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.

81. Para alcanzar este equilibrio, que actualmente no existe en nuestras escuelas o facultades de derecho, es necesario introducir paulatinamente la enseñanza práctica, a través de las siguientes etapas:

82. a) *Consulta de instrumentos de aplicación jurídica*, tales como títulos de crédito, modelos de contratos, registros, minutas, escrituras notariales, etcétera, que permitan a los alumnos el primer contacto con la experiencia jurídica, y este es el propósito de los llamados seminarios de aplicación jurídica, uno de los cuales se estableció en la entonces Escuela Nacional de Jurisprudencia de la UNAM, en el año de 1949, y que no tuvo resultados satisfactorios precisamente por la ausencia del material necesario, lo que determinó su supresión.

83. b) *Cursos de clínica procesal*, que tradicionalmente se han denominado de “práctica forense”, y que tienen por objeto familiarizar progresivamente a los alumnos, bajo la dirección del profesor, con las actividades procesales en sus diversos aspectos y disciplinas.

84. También en este sector se han utilizado los llamados “juicios simulados” (moot courts), que resultan discutibles.

85. Sin embargo, la realización de estos cursos deber estar precedida de los conocimientos doctrinales de la teoría del proceso, y posteriormente, de las diversas

disciplinas procesales, pues de otra manera no se pueden obtener resultados satisfactorios.

86. c) Participación en *bufetes*, o mejor aún, en los *centros de asistencia jurídica*, en los cuales los alumnos de los últimos semestres pueden prestar asistencia técnica a las personas que carecen de recursos económicos, siempre bajo la vigilancia de un profesor.

87. En esta etapa, los pasantes pueden prestar el llamado servicio social, en la que puede incluirse también la práctica en los tribunales.

88. d) En algunos países, como se expresará más adelante, la práctica es posterior a la licenciatura, a través del llamado *tirocinio profesional*. pero también en las escuelas judiciales, prácticas notariales, etcétera." (25).

Nosotros creemos, que sí es recomendable tratar de lograr el equilibrio entre la enseñanza teórica y práctica, especialmente en materias como Derecho Procesal Civil, Procesal Mercantil, Procesal Penal, Derecho del Trabajo, Juicio de Amparo, etcétera; porque lo hemos comprobado, en nuestra propia experiencia personal como docente y abogado postulante.

"Evaluación de los conocimientos.

109. La evaluación de los conocimientos está íntimamente relacionada con las técnicas de enseñanza y aprendizaje, pues si bien se ha insistido en la inconveniencia de los exámenes de fin de cursos como único elemento de apreciar el aprovechamiento de los alumnos, resulta imposible suprimir este tipo de reconocimientos si se continúa con la enseñanza verbalista y la pasividad de los alumnos.

110. El Reglamento de Exámenes de la UNAM, aprobado por el Consejo Universitario el 28 de noviembre de 1969, establece una serie de instrumentos para restringir, hasta donde sea posible, el examen final, ya que el artículo segundo, inciso 2, de este ordenamiento, dispone que una de las formas de estimar la capacitación de los estudiantes consiste en la apreciación de los conocimientos y aptitudes adquiridos por el alumno durante el curso, mediante su participación en las clases y su desempeño en los ejercicios, prácticas y trabajos obligatorios, por lo que si el profesor considera que dichos elementos son suficientes para calificar al estudiante, lo eximirá del examen ordinario.

111. Otro aspecto sobre el cual no se ha reflexionado lo suficiente, es el relativo al número de oportunidades que, de acuerdo con el citado Reglamento, poseen los alumnos para presentar exámenes finales, ya que de acuerdo con sus artículos 11 y 14, existen dos períodos de exámenes ordinarios y uno de extraordinarios.

112. Desafortunadamente la experiencia nos indica que un sector importante de los alumnos estima los sucesivos exámenes como un juego de azar, pues se presentan sucesivamente a todos, sin mayor preparación e inclusive, a veces, con un creciente olvido de lo que pudieron estudiar durante el curso.

113. Tal vez la solución sería exigir algún requisito adicional, como por ejemplo, la elaboración de un trabajo escrito sobre algún tema de la materia, para la autorización de los exámenes extraordinarios." (26).

El aspecto de la evaluación del aprendizaje de los conocimientos jurídicos, es el tema central de esta tesis de maestría, por lo cual, independientemente de las sugerencias recomendadas por el autor, remitimos al lector al capítulo tercero de este trabajo, en el cual señalamos ampliamente varias técnicas complementarias para la evaluación del aprendizaje, además de las ya tradicionales y previamente establecidas.

El capítulo III: La enseñanza de Posgrado. Mencionaremos los puntos de vista del autor en estudio, sobre los siguientes subtítulos: I. Introducción; VI. Necesidad de revisar los conceptos imperantes sobre la enseñanza de Posgrado.

“Introducción.

125. Con excepción de un doctorado en derecho penal que se estableció en la Universidad Veracruzana durante alguna época, la creación de los estudios de Posgrado en nuestro país se inició con el establecimiento del doctorado en derecho en la Escuela Nacional de Jurisprudencia, por acuerdo del Consejo Universitario del 7 de octubre de 1949, que transformó dicha Escuela en la actual Facultad de Derecho y en la cual tuvo una participación decisiva el doctor Niceto Alcalá Zamora y Castillo, autor del proyecto que se tomó esencialmente en cuenta para dicho establecimiento.

126. En época mucho más reciente se han hecho intentos por establecer estudios de Posgrado en algunas escuelas y facultades de derecho de nuestro país, pero todavía se encuentran en sus etapas iniciales.

127. El citado estatuto de 1949 sufrió una transformación radical con motivo del Reglamento General de Estudios Superiores de la UNAM, aprobado por el Consejo Universitario el 18 de mayo de 1967, con el objeto de uniformar los estudios superiores en toda la Universidad, que se regulaban, como ocurría en nuestra Facultad, por estatutos especiales y de manera disímula.

128. Con apoyo en dicho Reglamento se creó, en el citado año de 1967, la División de Estudios Superiores de la Facultad de Derecho, la que elaboró el documento intitulado planes y programas de estudio de la mencionada División, que fueron aprobados por el Consejo Universitario el 28 de noviembre de 1969, que son los que actualmente se encuentran en vigor.

129. Finalmente, el mismo Consejo Universitario aprobó el 9 de enero de 1979, el vigente Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM, que sustituyó al de 1967.” (27).

Es cierto que en la Universidad Nacional Autónoma de México, las Facultades de las diversas carreras que se estudian cuentan con su División de Estudios de Posgrado (obviamente la de Derecho), y en algunas otras Universidades públicas y privadas (unas cuantas solamente), pero sería recomendable que todas las Universidades del país en su oportunidad crearan sus divisiones de Estudios de Posgrado, para permitirles a los alumnos continuar sus estudios e investigaciones en ese nivel. En relación a las fechas señaladas por maestro, queremos aclarar, que los ordenamientos jurídicos citados, actualmente se denominan y están vigentes a partir de: Reglamento General de Estudios de Posgrado de 1995; y División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho en 1979, cuyos planes y programas de estudio fueron aprobados en el año de 1994, y actualizados y perfeccionados en 1998.

“VI. Necesidad de revisar los conceptos imperantes sobre la enseñanza de Posgrado.

168. Resulta indispensable iniciar una transformación en los estudios superiores de nuestras facultades de derecho, empezando por la UNAM.

169. Desde luego es necesario desterrar los métodos tradicionales de enseñanza, pues si en la licenciatura es preciso imponer, así sea de manera paulatina, los instrumentos modernos de enseñanza y aprendizaje que están unidos a la llamada “clase activa”, con mayor razón debe abandonarse el sistema verbalista en los estudios de Posgrado en los cuales deben predominar los *cursos monográficos* y la *labor de seminario*, pues de lo contrario sólo se reiteran los conocimientos de la licenciatura, sin profundizar en ellos.

170. Por otra parte, como todavía en la licenciatura no se han establecido de manera general cursos de introducción a los métodos y técnicas de investigación jurídica, por lo menos esta materia debe impartirse como un requisito previo a la admisión a los estudios de Posgrado, y así como esta disciplina, deben exigirse otras materias similares a través de “cursos propedéuticos” que señala el artículo 23 del Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM, actualmente en vigor, y que son exigidos prácticamente en todas las divisiones de la propia Universidad, con excepción de la Facultad de Derecho.

171. Por eso consideramos muy adecuado el Proyecto de Normas Complementarias que se había sometido al Consejo Técnico de la propia Facultad de Derecho, por las autoridades de la entonces División de Estudios Superiores, en el que se proponía el establecimiento de cuatro materias sin valor a crédito como “prerrequisitos” para ingresar a los cursos superiores respectivos, con independencia de los idiomas extranjeros, es decir, *técnicas y métodos de enseñanza; técnicas de la investigación documental; introducción al método jurídico comparativo; e historia del derecho mexicano*.

172. También debemos señalar en esta dirección a la Facultad de Derecho de la Universidad de Monterrey, institución privada, la cual exige para inscribirse en los *estudios de maestría* que los alumnos realicen previamente un seminario de investigación jurídica, conjuntamente con cursos de idiomas y ejercicios de terminología jurídica.

173. Otro aspecto importante que se ha descuidado es el relativo al *intercambio constante de profesores*, tanto nacionales como extranjeros, para que participen en los cursos de Posgrado, ya que de esta manera se comparten experiencias y se eleva el nivel de los estudios, alterando la rutina que en ocasiones suele invadir a los cursos reiterados.

174. En esta dirección también debe planearse la posibilidad de que *profesores extranjeros sustenten cursos regulares*, aprovechando los años sabáticos de los mismos, como se hace constantemente en otras divisiones de estudios de Posgrado de la UNAM, particularmente en el área de ciencias, y ello no porque se considere que dichos profesores sean superiores a los nacionales, sino porque los mismos aportan otros puntos de vista indispensables para renovar los conocimientos que deben impartirse en los estudios subsecuentes a la licenciatura.

175. Para estos últimos propósitos es preciso que en el presupuesto de la División respectiva, se incluyan partidas para el citado intercambio, el cual no debe realizarse, como ahora se efectúa, sólo de manera eventual y casi siempre aprovechando a los profesores invitados que viajen a nuestro país para asistir a otro tipo de eventos, ya que en esas condiciones su colaboración resulta esporádica.” (28).

Estamos de acuerdo, que en los estudios de Posgrado en Derecho debe abandonarse el sistema verbalista e imponer, así sea de manera paulatina, los instrumentos modernos de enseñanza y aprendizaje que están unidos a la llamada “clase activa”, en los cuales deben predominar los cursos monográficos y la labor de seminario, pues de lo contrario sólo se repiten los conocimientos de la licenciatura, sin actualizarse y profundizar en ellos; afortunadamente en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, en el año de 1994 se aprobaron y entraron en vigor los nuevos planes y programas de estudio, los cuales presentan más ordenada y correctamente los cursos propedéuticos, de especialización, maestría y doctorado que se imparten en ésta; mismos que fueron actualizados y perfeccionados en el año de 1998.

Del capítulo IV: La investigación jurídica. Destacaremos el tema V. Las relaciones de la investigación con la enseñanza del derecho; por ser el concordante, con el trabajo de investigación que desarrollamos.

“V. Las relaciones de la investigación con la enseñanza del derecho.

216. Tanto la investigación como la enseñanza están estrechamente relacionadas, ya que la primera es más fructífera cuando se apoya en los resultados de la segunda, especialmente si los conocimientos se imparten en los estudios de Posgrado, y por otra parte el investigador requiere la depuración de sus descubrimientos a través de la enseñanza y el contacto permanente con los alumnos, que son los que planean nuevas inquietudes.

217. Generalmente en otras universidades, especialmente las de Europa y los Estados Unidos, la distinción entre investigadores y docentes no existe, ya que los profesores realizan al mismo tiempo investigación; pero en la UNAM se ha hecho necesaria la separación entre las dos actividades por razones prácticas, es decir, con el objeto de preservar a los institutos de investigación de las vicisitudes y de la intranquilidad política que han afectado a nuestras escuelas y facultades.

218. Pero lo anterior no significa que ambas actividades estén desvinculadas, ya que según lo dispuesto por el artículo 61 del Estatuto de Personal Académico de la UNAM, de 1974, los investigadores están obligados a impartir cátedra, de acuerdo con los lineamientos establecidos por los consejos técnicos respectivos y dentro de los límites señalados por el mismo Estatuto.

219. Se discute todavía si los profesores deben estar en contacto con la doctrina o bien es indispensable que realicen actividad profesional, y especialmente en los Estados Unidos se ha venido hablando de los *book professors* para designar a los

docentes dedicados en forma exclusiva a la enseñanza sin practicar al mismo tiempo una actividad profesional.

220. También se ha hablado de la necesidad de analizar el derecho no sólo en la doctrina (*Law in the Books*) sino también en la práctica (*Law in Action*); pero curiosamente en las escuelas de derecho de los Estados Unidos la mayoría de los profesores son de tiempo completo y no realizan actividades profesionales.

221. Pensamos que el planteamiento es equivocado, pues aun en los estudios de licenciatura, que están orientados preferentemente hacia la preparación de profesionistas, o sea de técnicos, se requiere de una sólida preparación doctrinal como base para la enseñanza práctica posterior, pues de lo contrario, los egresados adquieren conocimientos muy superficiales.

222. Esto no significa que deba adoptarse el criterio de que todos los profesores sean de tiempo completo, es decir, dedicados completamente a la enseñanza, pues se requiere de la colaboración de los profesionistas, que se encuentren activos en la vida profesional, para incorporar a la propia enseñanza los datos de la experiencia, y además son los que se encuentran capacitados para impartir la enseñanza práctica.

223. Por otra parte, no debe confundirse la preparación especulativa con la doctrinal, ni el método verbalista con la enseñanza de carácter teórico, que requiere de *seminarios y trabajo de equipo*, que sólo puede efectuarse con eficacia, si tales instrumentos están dirigidos por profesores familiarizados con la investigación, tanto en los estudios de licenciatura, pero con mayor razón en los cursos de maestría y doctorado, que deben tender a la profundización de los conocimientos jurídicos, a través de cursos monográficos y de seminario, como se expresó con anterioridad.

224. Asimismo, debe tomarse en consideración que, como se dijo anteriormente, los métodos o técnicas modernos de enseñanza, requieren de la elaboración de *material didáctico*, el cual sólo puede ser producido con eficacia si se tiene experiencia en la investigación.

225. Esta labor también puede ser efectuada por los seminarios de la Facultad de Derecho de la UNAM, como lo disponía implícitamente el Reglamento de Seminarios de la Escuela Nacional de Jurisprudencia del 18 de diciembre de 1946, y expresamente el Reglamento de Seminarios de la Facultad de Derecho de la UNAM, aprobado por el Consejo Universitario el 12 de diciembre de 1973, ya que el artículo 5º, fracción I, de este último ordenamiento, dispone que uno de los objetivos esenciales de los seminarios, es la *realización de la investigación jurídica en el área de su competencia.*" (29).

Coincidimos con el maestro, la investigación como la enseñanza están estrechamente relacionadas, ya que la primera es más provechosa cuando se apoya en los resultados de la segunda, especialmente si los conocimientos se transmiten en los estudios de Posgrado en Derecho; por ende, debe propiciarse e incentivarse la investigación jurídica intensiva en este nivel de estudios.

Finalmente en el Apéndice del trabajo de investigación en comento, denominado: Informática y metodología del derecho. Resaltan los temas llamados: II.2.d) la informática aplicada a la enseñanza del derecho; y III.2.d) la enseñanza del derecho y la formación del jurista.

"II. 2. d) La informática aplicada a la enseñanza del derecho.

La enseñanza del derecho auxiliada por computadora, representa la conjunción de la informática y la pedagogía para la consecución de un objetivo de transmisión del conocimiento, en este caso, el jurídico.

Por lo general, no se considera la aplicación de la informática a la enseñanza del derecho como rama aparte de la informática jurídica, pues en muchas ocasiones simplemente se utilizan instrumentos provenientes de otros ámbitos de la informática jurídica (como los bancos de información) en la enseñanza. Sin embargo, la existencia de programas de cómputo (*software*) diseñados expresamente para su empleo en la enseñanza parece ser un argumento en favor de considerar estas aplicaciones como un sector propio". (30).

Es conveniente aprovechar y utilizar los recursos tecnológicos modernos de la informática, para aplicarlos en la medida de lo posible, en la enseñanza del Derecho.

"III. 2. d) La enseñanza del derecho y la formación del jurista.

La elaboración o utilización de los sistemas automatizados de información jurídica, que con el tiempo serán los instrumentos cotidianos de trabajo del jurista, pueden ser de gran utilidad en la formación jurídica. Así, por ejemplo, el análisis de documentos jurídicos para su almacenamiento en una computadora puede contribuir a la preparación del jurista, en la medida que esta actividad requiere de quien la realiza comprensión de los problemas jurídicos, capacidad de análisis y síntesis, a través del tratamiento riguroso del lenguaje jurídico y la formalización de conceptos.

Sin embargo, los sistemas informáticos pueden utilizarse directamente con propósitos pedagógicos. Aquí caben varias posibilidades:

- la utilización con fines de enseñanza de los sistemas de información documental.
- la elaboración de sistemas *ad-hoc* para la enseñanza.
- la combinación de las dos posibilidades anteriores.

En el primer caso, la ventaja consiste en que el alumno tiene un contacto directo con los elementos del derecho, obligándolo a desarrollar su capacidad de investigación y síntesis, para reconstruir una materia jurídica.

En el segundo caso, se trata de un conocimiento estructurado que es intercambiado con el alumno en etapas y pasos lógicos y graduales (un procedimiento); el alumno asume también un papel activo y es capaz de evaluar por sí mismo sus avances.

Estos sistemas no sustituyen al maestro (quien se encarga en todo caso de preparar las "lecciones" automatizadas), sino que simplemente sirven para desarrollar las capacidades del alumno en materias y aspectos determinados de derecho." (31).

En nuestros tiempos, y en el futuro los abogados deben aprender el manejo de las computadoras y la informática, para actualizarse en los medios tecnológicos que serán sus instrumentos cotidianos de trabajo, porque independientemente de que la ciencia jurídica sea humanista por naturaleza, sino hacen uso de la tecnología moderna

para el desarrollo de sus actividades profesionales, se irán rezagando poco a poco, hasta perder actualidad, lo cual sería muy triste y vergonzoso para los juristas.

C. Jorge Witker.

Profesor de Derecho Económico de la Facultad de Derecho, y de Técnicas de la Enseñanza del Derecho en su División de Estudios de Posgrado e investigador del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la U.N.A.M.; es autor de varios trabajos jurídicos de investigación sobre pedagogía jurídica, ha publicado diversos artículos, ensayos y libros enfocados a la metodología de la enseñanza del Derecho, destacándose principalmente en el método de enseñanza de la ciencia jurídica basado en la docencia crítica, por esa razón hemos seleccionado un artículo de los más recientes intitulado "Docencia crítica y formación jurídica", procederemos a analizarlo en la siguiente forma:

"II. TRES MODELOS DE DOCENCIA APLICADOS AL DERECHO.

En la enseñanza del derecho universal es posible identificar sucesivamente tres modelos de docencia:

a) *Tradicional*. Este modelo, de antecedentes medievales, se basa en una técnica de enseñanza autoritaria, que centra en el profesor toda la comunicación informativa dueño del conocimiento y del método relegando a los estudiantes a un papel pasivo y receptivo. Es la concepción bancaria de la educación que Paulo Freire describió con singular crudeza.

Los rasgos distintivos de este modelo de docencia son:

- Verticalismo, al favorecer relaciones jerárquicas en el salón de clases, de subordinación, competitivas, etc. Un superior (maestro) y un subordinado (alumno).
- Autoritarismo, al dar la voz sólo a uno de los actores: el docente.
- Verbalismo, al desarrollar las clases preferentemente a través de las exposiciones magistrales que sustituyen a la realidad y a las fuentes del conocimiento mismos.
- Intelectualismo, al dar más importancia al desarrollo cognoscitivo del alumno (repetición memorística), dejando de lado las áreas afectivas y de los valores, separando el aula de toda relación con la realidad social circundante.

Estas premisas se presentan en materia de concepto de aprendizaje, objetivos, contenidos, actividades y evaluación, en los cuales el subjetivismo docente excluye al estudiante de toda participación y relaciones humanas de igualdad y respeto.

Este modelo se presenta y reproduce con perfiles acendrados en cualquier Escuela o Facultad de Derecho en México, a lo cual debe adicionarse un factor socio-político evidente. El operador jurídico en México es el intelectual orgánico del sistema político que, como docente, magistrado, juez o notario, hace más ideología jurídica que ciencia del derecho." (32).

Es cierto que el método tradicional de enseñanza aplicado al Derecho ha prevalecido desde tiempos inmemoriales hasta nuestros días, destacándose las características de éste señaladas por el autor, por lo que es necesario dejar de utilizarlo, aprovechando de él, solamente lo necesario para impartir la cátedra jurídica correspondiente, combinándolo con métodos más modernos como el de la llamada "enseñanza activa".

"b) *Docencia Tecnocrática*. Este modelo educativo surge en Estados Unidos y concibe la tarea docente como actividad "neutral" que adiestra a los estudiantes en base a estímulos premio-castigo, descontextualizando los contenidos histórico-sociales de las disciplinas científicas. Este modelo se sustenta en la psicología conductista que considera que el aprendizaje es registrable vía cambios observables, que experimentan los estudiantes en su conducta.

Para este modelo los objetivos de aprendizaje son la descripción y delimitación clara, precisa y unívoca de las conductas que se espera que el estudiante logre y manifieste al finalizar un ciclo de instrucción. De su formulación para la acción educativa.

Los contenidos informativos, por su parte, se unen a la conducta (conducta-contenidos) y desglosan y desagregan materias con lo que se descontextualizan y neutralizan de toda relación valorativa socio-política.

Las actividades de aprendizaje buscan reforzar las conductas programadas, propiciando y controlando estímulos ayudados por sofisticados medios tecnológicos que despiertan en los alumnos un interés y motivaciones evidentes.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje se orienta a la verificación de los objetivos planteados en las metas, busca evidencias exactas y directamente relacionadas con las conductas formuladas en ellos.

Este modelo docente se ha observado muy limitadamente en las escuelas y facultades de derecho en México por causales culturales obvias, pero que, por el impacto del tratado de Libre Comercio de América del Norte, no debe descartarse, máxime que el derecho anglosajón comienza a moldear algunas instituciones del derecho mexicano." (33).

Nosotros en lo particular, consideramos este método apropiado para lograr un mejor aprendizaje de los alumnos, porque con base en los objetivos terminales de la materia y los objetivos específicos de aprendizaje previamente determinados, es más fácil llevar a cabo la evaluación de los conocimientos de los educandos, evitándose digresiones y sorpresas, tanto para el maestro como para los estudiantes al finalizar el curso.

"c) *Docencia crítica*. Como reacción a la docencia tradicional y al modelo tecnocrático, surge la docencia crítica que concibe a la educación como la disciplina que aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje, no para dictar normas sobre su "deber ser" para alcanzar un ideal propuesto, sino para analizar y desentrañar los aspectos contextuales que inciden en él. Su fin no es alcanzar un modelo de lo que se

considera “una buena enseñanza”, sino lograr una labor docente más consciente y significativa tanto para docentes como para alumnos.

En efecto, profesores y alumnos tienen que asumir papeles diferentes a los que tradicionalmente han desempeñado, recuperando para ellos, el derecho a la palabra y a la reflexión sobre su actuar concreto.

Se trata de humanizar las relaciones docentes, con base en premisas de respeto, solidaridad, cooperación e igualdad, lejos de las jerarquías arbitrarias de la docencia tradicional.

Como se ve, se trata de explicar el fenómeno educativo desde una perspectiva más amplia que la del salón de clases; desde la escuela y desde la sociedad. Esto permite ubicar la tarea docente y conocer cuáles son sus limitaciones y potencialidades reales, cuáles son los elementos que desde fuera o desde dentro del salón de clases están influyendo y condicionando la labor del docente, cuáles son sus problemas que, aunque se presentan en el aula, no tienen una explicación ni una solución en ella, pues son reflejo de un problema social complejo.” (34).

Este maestro ha sido uno de los principales impulsores de este modelo de enseñanza, denominado la “docencia crítica”. cierto es que tiene objetivos plausibles para instrumentar la enseñanza, como una labor docente más consciente y significativa tanto para profesores como para alumnos, como lo explica el autor; sin embargo nosotros reiteramos, como lo indicamos anteriormente, nuestra inclinación por el modelo llamado “docencia tecnocrática” para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.

“ III. EL DERECHO COMO OBJETO DE APRENDIZAJE.

El modelo de docencia crítica, plantea a la enseñanza del derecho desafíos colosales que, al analizarlos, nos conducen a comprender que el modelo tradicional de tantas raíces en las facultades y escuelas de derecho tiene su explicación lógica en el concepto y contenido del derecho como disciplina social.

En efecto, el cómo enseñar o aprender va unido dialécticamente al qué enseñar/aprender.

El modelo de docencia jurídica tradicional supone al derecho como el *conjunto de normas* que rigen la conducta de los hombres en sociedad. Por tanto, ellas son el punto de partida de todo el aprendizaje jurídico. Las normas prefiguran la realidad deseable y esta última debe ajustarse a ellas.

Así, el derecho se reduce a normas autosuficientes que se integran a un sistema y que diseñan un *deber ser* que no debe confundirse con el *ser*. Un dualismo neutro, ahistórico que separa tajantemente forma y contenido. La forma --norma-- es la materia prima de los juristas y abogados y el contenido es la vida social que sólo importa al hombre de derecho cuando esa vida social impacta o cae en las hipótesis de las normas. El derecho aparece como algo que se encuentra previamente dado. Esto es, un orden previsto o preestablecido para una sociedad o grupo humano; de tal suerte así concebido el derecho, éste se presenta como un *deber ser* a realizar por esa

sociedad o grupo humano. Previene un orden que se considera deseable. Así, el derecho se concibe como algo absolutamente independiente de las relaciones sociales, esta visión facilita un trabajo docente, aséptico y ideológico funcional al autoritarismo, tan arraigado en nuestros centros docentes de derecho.

Con un objeto de aprendizaje así, es fácil colegir que no hay una formación, ni investigación, ni comprensión ni mucho menos derecho a discrepar o a cuestionar contenidos y discursos.

Discurre un derecho neutral, expuesto por un docente comunicador, frente a un estudiante pasivo y en un contexto institucional subordinado a un aparato hegemónico de dominación política global.

Esta sombría realidad, alejada de toda actividad académica y científica auténticas, permite que la cultura jurídica se estanque y atrofia. Los textos jurídicos, los tribunales, las notarías y las agencias de seguridad se adhieren a esta rutina de dominación en donde las violaciones al estado de derecho se vuelven públicas y cotidianas.

El contexto socio-jurídico, base de toda formación-información jurídicas verdaderas, es omitido o expulsado del aula. La historia de instituciones jurídicas creadas para otras épocas y lugares, reemplaza la realidad de aquí y ahora, en donde las crisis del derecho y sus instituciones se percibe con la simple lectura de revistas y periódicos." (35).

Como lo hemos señalado, el modelo de docencia jurídica tradicional debe ser superado por la llamada "enseñanza activa", la cual permite la amplia participación del alumno, y no lo limita a ser solamente un sujeto receptivo y pasivo; conforme lo recomiendan la pedagogía y la didáctica modernas.

"CONSIDERACIONES FINALES.

Las reflexiones precedentes constituyen aproximaciones provisionales de los cambios cualitativos que tienen lugar en este fin de siglo.

La revolución científico-tecnológica y los cambios socio-económicos a niveles globales, han impactado a todas las ciencias y actividades humanas en los cuales la educación, el Estado y el derecho no se han mantenido ajenos.

En materia educativa destacan tres modelos de docencia que históricamente se han sucedido hasta hoy: tradicional, tecnocrático y crítico.

En la formación de los abogados y juristas al modo tradicional ha fincado profundas raíces, acoplado a una concepción normativista estrecha del fenómeno jurídico, formando abogados y juristas funcionales a esquemas de dominación política, pero alejados de todo rigor científico-académico.

Se plantea que el modelo de docencia crítica -humano y solidario- se imbrique a una nueva epistemología del derecho en donde el *cómo aprender* se subsume en un *qué aprender*, uniendo forma y contenido, derecho y realidad social, única forma de hacer avanzar a una disciplina que bajo el impacto de la globalización está llamada a jugar un papel básico de seguridad, paz y solidaridad." (36).

En sus conclusiones finales, el autor menciona los tres modelos de docencia jurídica que se han desarrollado en la enseñanza del Derecho: el tradicional,

tecnocrático y crítico, e insiste en que el modelo de docencia crítica se basa principalmente en el “cómo aprender”, ligándose directamente con el “qué aprender”, uniendo de esta manera la forma y contenido, el derecho y la realidad social, como única forma de hacer avanzar una disciplina. Consideramos importante y muy respetable la posición de este maestro, sin embargo, hemos manifestado nuestra opinión sobre el modelo de docencia jurídica que creemos más apropiado para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica.

D. Fernando Flores García.

Profesor emérito de la Facultad de Derecho de la U.N.A.M., ha impartido cátedra en diversas disciplinas jurídicas, especializándose principalmente en Derecho Procesal Civil y en Técnicas de enseñanza del Derecho, en los niveles de licenciatura y de Posgrado; fue Director técnico de la Revista de la Facultad de Derecho de México durante muchos años, la cual sigue publicándose hasta nuestros días, situación que le permitió difundir un gran número de artículos sobre diversos temas jurídicos, especialmente sobre los sistemas, métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje del Derecho, razón por la cual nos fue difícil escoger un tema específico para tratar en este trabajo de investigación; sin embargo, por su actualización más reciente seleccionamos el tema denominado: “El Derecho Procesal y algunos sistemas para su enseñanza”, expuesto en la X Conferencia de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina, celebrado en la Ciudad de México los días 7 al 10 de octubre de 1986, en el cual se refiere a una serie de problemas actuales en el segmento de la enseñanza jurídica, como peldaño previo al de la enseñanza del Derecho Procesal. De esta forma, mencionaremos solamente algunos de los puntos tratados por este jurista relacionados con esta tesis, y al finalizar comentaremos las conclusiones de su trabajo, para apreciar sintetizadamente las mismas.

“5. Algunos aspectos de la enseñanza jurídica actual.

Ya elegida la carrera de Licenciado en Derecho, y obtenido el ingreso en la Escuela o Facultad correspondiente, el alumno advierte, de inmediato, un nuevo nivel al que necesita adaptarse, tarea que realiza, si bien con gran satisfacción porque su simple estancia le permite colmar muchas de sus más caras ilusiones, acariciadas, en muchos casos, desde edad temprana; pero también, hay que reconocerlo, ensombrecida por considerables dificultades, representadas por el empleo de un vasto vocabulario especializado, tanto en las clases, como en los libros; por la diferencia sensible en edad, procedencia, condiciones, etcétera, de sus condiscípulos; por la nueva y mayor responsabilidad, que asume al convertirse en universitario; etcétera. Sin embargo, ¡quién no recuerda con dulce y grata emoción esos primeros pasos (balbuces y tímidos, pero llenos de optimismo y de anhelo) dados, en las aulas, en los pasillos y en los alrededores de la venerada Casona, de nuestra vieja, pero siempre querida Escuela de Derecho, de Leyes o de Jurisprudencia, como queríamos llamarle en nuestras emotivas añoranzas!

Ahora bien, en un intento de ser sistemático y de ofrecer un panorama que siga un orden mínimo de exposición, permítaseme enumerar algunos de los problemas que ofrece la enseñanza del Derecho, no sólo en un país aislado, sino que han sido observados en casi todas partes de nuestro planeta, donde se procura instruir y transmitir a las nuevas generaciones conocimientos jurídicos.” (37).

Son las memorias del maestro, en su ingreso a la vieja Escuela Nacional de Jurisprudencia, la cual fue cuna de ilustres y queridos profesores de Derecho, a quienes recordamos con gran afecto.

“6. El aumento de la población estudiantil.

Como un factor primordial que obstaculiza la buena enseñanza, no sólo de la ciencia jurídica, sino de cualquier tipo de conocimiento, encontramos el *crecimiento explosivo de la población escolar*, que obliga a que el profesor tenga un número a veces incontrolable de alumnos, con los que no puede tener diálogo y el contacto directo, a los que no puede conocer, ya no en sus problemas de captación, asimilación y aplicación de la clase, sino siquiera conocerles de nombre o de vista. El profesor se tiene que dirigir a una masa amorfa, desconocida y fría, y no por culpa suya o del estudiantado, sino que se levanta entre ellos un valladar insalvable, originado por esa proliferación de estudiantes que ahora congestiona las Universidades.

Como un ejemplo ilustrativo mencionamos que desde hace unos cuatro años la Facultad de Derecho de la UNAM, recibe en su seno alrededor de 12 000 alumnos; sin que ello signifique que sea la institución con mayor población escolar de esa Universidad, ni que sobrepase las cifras de otras Escuelas de Derecho como algunas sudamericanas y asiáticas.

El problema de su generalidad y gravedad, fue colocado en el Orden del Día de la III Conferencia Mundial de Universidades, celebrada en la Ciudad de México en septiembre de 1960, en la que se apuntaron soluciones que aconsejaban la reducción de esa influencia estudiantil, por medio de métodos de admisión selectivos, que permitan el acceso sólo a los mejores, a los más preparados, a los que se pueda dar ayuda efectiva, si su condición económica lo requiere.” (38).

La gran población estudiantil dificulta las labores del docente, lo cual se conoce actualmente como la masificación de la enseñanza; sin embargo, aún así, estamos conscientes que tanto las autoridades universitarias como los mismos profesores continúan haciendo todo tipo de esfuerzos para adoptar nuevas medidas que hagan posible el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.

“8. Metodología del aprendizaje.

En tercer lugar, y casi indisolublemente ligada con los dos factores ya analizados, está la falta de hábito de estudio por parte de algunos sectores de los alumnos, circunstancia que les impide aprender por cuenta propia y los limita a una forma pasiva del aprendizaje.

El concepto tradicional de la enseñanza, afirma Larroyo, carga el acento en la pasividad del educando: aprender significa retener en la memoria lo que se lee en el libro o se oye en la lección. En contra de esa idea se ponen en guardia los pedagogos contemporáneos, que recomiendan el adquirir conocimientos en y por la acción.

En efecto, es frecuente observar con pena cómo un por ciento del estudiantado es abúlico, renuente y hasta pudiera decirse que alérgico al estudio. Cuando adquieren las obras de texto, éstas permanecen largo tiempo sin abrir; rara vez toman notas e interrogan al profesor tratando de aclarar los puntos difíciles de entender o las dudas que les nazcan de la explicación realizada, y lo más grave es cuando apresurados y atemorizados por la cercanía de los exámenes, se deciden a romper la virginidad de sus conocimientos jurídicos, lo hacen con tal precipitación y desorden, que pudiéramos compararles con el que ha guardado ayuno prolongado y un día, frente a un banquete opíparo, pretende comer todas las viandas a su mano, con el natural resultado de una peligrosa indigestión cuando no de una funesta congestión.

Además, es tangible que las propias lecciones son motivo de escasa preocupación para cierto número de alumnos, que pudiéramos calificar de asiduos, sin detenernos a medir el "faltista" sistemático, que con inusitada frecuencia, material del que se han de conformar los grupos de "fósiles", alumnos tan profundamente encariñados con su Escuela, al extremo que se resisten desesperadamente a abandonarla por años y años y por generaciones y generaciones.

Y aun cuando el alumno sea estudioso y a pesar de que se esfuerce en su aprendizaje, no es raro advertir que muchos de sus afanes resultan infructuosos, sin no estériles, por falta de método para el estudio. Son pocos los alumnos que saben aprovechar de manera cabal el esfuerzo y sus aptitudes mentales y personales. Sabemos de múltiples casos de estudiantes que se preocupan por estudiar y lo hacen, pero que a veces no captan, no retienen o no aplican la problemática jurídica. Por ello resulta conveniente que *se les enseñe a estudiar*, que se les guíe en su técnica de aprendizaje, que se les instruya para mejorar los resultados de su estudio a base de procedimientos idóneos para comprender los temas, para recordar los problemas que ya han entendido, para criticar y comentar las leyes, doctrinas, jurisprudencia estudiada, para que puedan elaborar cuadros sinópticos, esquemas, etcétera, que clarifiquen y objetivicen las instituciones explicadas; en suma, es menester enseñarles a aprender, a estudiar la ciencia del Derecho." (39).

Es conveniente en la actualidad conforme lo recomiendan la pedagogía y didáctica modernas, incentivar a los alumnos, enseñarles a estudiar y a participar activamente en el desarrollo del curso escolar, es decir, adoptar el método de enseñanza activa.

"Personal Docente.

Otro factor, el cuarto, que podemos considerar en torno a los problemas actuales que tiene que solventar la enseñanza del Derecho, estriba en la escasez de profesores y la defectuosa preparación de muchos de ellos desde el punto de vista pedagógico, ya que como declara la Exposición de Motivos de las Reformas al Plan de Estudios del Bachillerato Universitario, y que podemos hacer extensiva a la docencia del nivel profesional en el sector jurídico, es que la gran masa del profesorado es autodidacta.

Pensamos que resulta urgente evitar las improvisaciones en el profesorado de las Escuelas de Derecho.

El magnífico jurista nacionalizado mexicano don Rafael de Pina Milán, opinaba que la función docente no es un deporte, sino una profesión a la que hay que dedicar la

mayor parte de la vida, si ha de ser entendida como corresponde a su altísimo fin. Una ordenación racional de la enseñanza universitaria, agrega, debe aspirar a adscribir a los maestros de manera permanente y eficaz a la función docente y a la investigación, creándoles una situación económica que les libre de preocupaciones materiales que puedan distraerles lamentablemente de su importantísima misión y que les permita realizar su obra fecunda. Sólo así podrá tenerse la seguridad de dar a quienes acuden a las Facultades de Derecho, la formación científica que el alumnado debe aspirar.

Larroyo estima que en un profesor de enseñanza superior deben concurrir aptitudes intelectuales, variadas y relevantes. Pero precisa describirlas, cultivarlas, perfeccionarlas. Así se impone la tarea de formar, por manera intencionada y sistemática, al profesorado, ya que el eminente docente universitario no surge por generación espontánea; es imprescindible crear una carrera para formarlo.” (40).

El autodidactismo de los maestros es uno de los principales obstáculos a superar en nuestros días, ya pasaron aquellos tiempos en que el profesor consideraba que por el simple hecho de conocer su materia, era capaz de impartir la cátedra eficazmente, lo cual es falso, es conveniente que las autoridades académicas de la Facultad implementen cursos sobre pedagogía y didáctica permanentemente para mantener actualizada a su planta docente.

“CONCLUSIONES

1.- Nuestras escuelas y facultades de Derecho requieren de un número mayor de profesores capacitados para atender el ingreso creciente de alumnos.

2.- Los profesores deben mejorar sus conocimientos técnico-jurídicos y didácticos, atendiendo a cursos de promoción y perfeccionamiento.

3.- Los aspirantes a profesores de las disciplinas del Derecho, deben ser preferentemente preparados en cursos de Posgrado: de formación del personal docente, de actualización, de especialización, o bien por los de maestría y doctorado en Derecho (investigación y creación científica jurídica).

4.- Debe olvidarse la vieja lección verbalista y otras de enseñanza no activa, que todavía se usan en algunas escuelas o facultades de Derecho.

5.- Conscientes de la condición real de nuestra casa de estudios jurídicos, debemos llegar a mejorar métodos de enseñanza, como:

A. La clase magistral (cuando se tenga la fortuna de contar con profesores de gran prestigio científico y pedagógico, habilidad expositiva y de reconocida creatividad y de inquietud en el alumnado; amén de un experto grupo de profesores auxiliares, locales idóneos, etcétera).

B. Transformando los métodos actuales hasta llegar a la exposición didáctica; que sea, una lección con estas características:

I. Preparación científica y didáctica.

II. Ordenada y progresiva.

III. Clara, accesible al destinatario de la enseñanza.

- IV. Interesante (interés, motivación, atención, psicológicamente provocadas).
- V. Activa.

Para esto se podrán emplear múltiples recursos: sistema erotemático, diálogo, discusión, método de problemas y casos (Clínica procesal), formulación de trabajos de investigación individuales y colectivos; preseminario y seminario, estudio dirigido, simulacro de juicios, lecturas selectas, métodos audiovisuales (cine, televisión), libros de instrucción programada, tutoría académica, mesas redondas, simposia, cursos colectivos, etcétera.

6.- La docencia jurídica debe tender a formar profesionistas conscientes de la función social del Derecho y no como actividad solamente de lucro individualista.

Me siento altamente complacido de que estas conclusiones y otras que presenté a la V Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina, verificada en Carlos Paz, Argentina se haya recogido y en algunos casos virtualmente tomado su texto, como puede apreciarse en las conclusiones a que arribó dicha reunión en torno a la Docencia en las Facultades de Derecho.” (41).

Las recomendaciones y sugerencias propuestas por el maestro, en sus diferentes intervenciones en las Conferencias de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina, sobre el tema de la enseñanza del Derecho, han sido siempre bien acogidas, hasta el punto de adoptarlas como conclusiones, que servirán de guía en prácticamente todas las instituciones escolares que imparten la carrera de Derecho en Latinoamérica. Nosotros en lo personal, coincidimos con esas conclusiones.

E. Salvador Valencia Carmona.

Profesor de la Facultad de Derecho y ex-rector de la Universidad Veracruzana; envía la ponencia denominada; “En torno a la didáctica jurídica” al Dr. Héctor Fix - Zamudio, para ser presentada por él en la ponencia oficial sobre el Tema I: Docencia en las Facultades de Derecho”, en la V Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina, para celebrarse en la V Conferencia, celebrada los días 27 de octubre a 1o. de noviembre de 1974, en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

“A. Señala el profesor Valencia Carmona que una gran parte de la enseñanza jurídica actual se desenvuelve en la cátedra magistral, que está montada sobre el convencimiento ingenuo de que el maestro se encuentra en posesión de la verdad; sistema al cual se le ha opuesto la llamada escuela activa, que ha dejado de ser un simple movimiento innovador en la educación para transformarse en el determinante común de las principales corrientes pedagógicas actuales.

La enseñanza activa supone la participación no sólo del profesor, sino igualmente del estudiante, y de cada uno sin perder las modalidades de la función que los caracteriza.

Entre los *principales procedimientos de la enseñanza activa* se pueden señalar los siguientes:

- a) *Diálogo*, que constituye un antídoto enérgico contra la clase puramente expositiva, pero para realizarlo el profesor debe dominar la técnica del interrogatorio.
- b) *Estudio dirigido*, a través del cual se entrena al educando para que por sí mismo obtenga el hábito de estudio.
- c) *Preseminario de derecho*, que constituye una etapa preparatoria para el seminario y en el cual se enseñan reglas para el trabajo intelectual.
- d) *Seminario de derecho*, que debe considerarse como el ejercicio regular de la investigación y complemento de la cátedra.
- e) *Trabajo en equipos*, que se integra con un pequeño grupo de alumnos del mismo curso, utilizando como técnicas relevantes, el simposio y la entrevista.
- f) *Enseñanza práctica*, que ilustra las relaciones existentes entre las disposiciones legales y sus consecuencias en el ámbito humano, teniendo como principales auxiliares a la *clínica jurídica*, la *práctica procesal* y la *práctica forense*.
- g) *Enseñanza programada*, que divide la materia que el alumno debe aprender, en microetapas, mediante un "soporte" --máquina, libro o cuaderno especial-- en el cual se anota o elige la respuesta, y que proporciona inmediatamente su valor, método que puede emplearse desde luego en algunas ramas del derecho sustantivo." (42).

Este profesor manifiesta su apoyo por las características de la enseñanza activa en contraposición a la enseñanza tradicional, principalmente verbalista; por ende, celebramos que un gran número de maestros estén decididos al cambio, deseamos que en un futuro la mayoría de los docentes apliquen ésta consuetudinariamente en sus cátedras.

"B. A continuación se hace referencia a los planes y programas de estudio, los que se han mantenido inmóviles en la mayoría de las facultades y escuelas de derecho, ya que sólo han sufrido en la mayoría de los casos reformas superficiales. Se requiere la elaboración de planes de estudio que se orienten hacia una ordenada distribución de las materias y una flexibilidad técnica, para lo cual deben dividirse en tres etapas o ciclos:

- a) El ciclo formativo, situado en los primeros semestres de la licenciatura para proporcionar las herramientas metodológicas y los elementos básicos de la cultura jurídica.
- b) La etapa informativa, en los semestres intermedios, que cubren las materias indispensables para ejercer la abogacía.
- c) La áreas de opción, situadas en los últimos semestres de la licenciatura, en grupos de materias entre las cuales debe elegir el alumno, para profundizar sus estudios en el sector de su preferencia." (43).

Es cierto que los planes y programas de estudios requieren una revisión y evaluación periódica, por ello, en la Universidad Nacional Autónoma de México, en 1985 se publicó un Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudio, que establece la obligatoriedad de revisarlos para

actualizarlos permanentemente. En la Facultad de Derecho de esa Universidad, se hizo esa actualización en el año de 1993 para los estudios de licenciatura y en 1994 para los de Posgrado, los cuales están actualmente vigentes.

“C. Elemento humano. Profesorado y educandos.

a) Profesores: la educación jurídica padece una aguda escasez de auténticos maestros, ya que los requisitos generalmente exigidos para ingresar en la docencia en las facultades y escuelas de derecho han demostrado repetidas veces su ineficacia, y por tal motivo resulta necesario agregar factores que revelen la personalidad del profesor, tales como cursos de didáctica, intensivos y periódicos; cuestionarios, entrevistas y tests pronósticos; programas de formación y actualización de profesores; la elaboración de un estatuto personal docente que ofrezca la posibilidad de una verdadera carrera académica; así como un control efectivo del rendimiento docente, a través de inventarios o fichas acumulativas, informes escritos, escala de calificación por puntos, etc..

b) Alumnos: el crecimiento demográfico explosivo de la población estudiantil preocupa a los cultivadores e la didáctica que tradicionalmente han tratado de resolverlo a través de los exámenes de admisión que han sido hasta ahora una respuesta incompleta e ineficaz. La solución viable se encuentra en una profunda reforma de la enseñanza media superior.

A este respecto, el profesor Valencia Carmona propone el establecimiento de un bachillerato de dos años --actualmente es de tres en la mayoría de las escuelas de la República-- y un tercer año propedéutico de iniciación universitaria o preprofesional, estableciéndose como condiciones previas, que dicho bachillerato sea único y fuera de la Universidad, y en forma concomitante; que el año propedéutico se imparta dentro de la Universidad, dividido por áreas de conocimiento, para que el alumno pueda cambiar de área hasta encontrar su inclinación vocacional, debiendo suministrar los elementos de juicio y metodológicos para emprender con éxito la carrera profesional que el alumno hubiese elegido.” (44).

Sería deseable que todos los profesores que imparten cátedra en una Facultad de Derecho fueran profesores de carrera, debidamente preparados, tanto en sus materias como en cursos de pedagogía y didáctica, pero, esto es difícil de lograr, lo cual no representa un obstáculo para que se les obligue a tomar esos cursos en determinados períodos, por ejemplo al final un año escolar (es decir, después de concluir dos semestres), presentar un examen y evaluarlos para determinar si pueden o no seguir impartiendo su materia.

F. Julián Güitrón Fuentesvilla.

Profesor de carrera de Derecho Civil y Derecho Familiar en la Facultad de Derecho de la U.N.A.M. y en su División de Estudios de Posgrado, publica su obra intitulada “Nueva Técnica de Enseñanza en el Derecho”, en 1971. En ella, se propone, más que señalar una nueva técnica pedagógica para la enseñanza y aprendizaje del Derecho, expresar cuales han sido sus experiencias y sus resultados al enseñar el

Derecho Civil, en sus cuatro cursos, con el fin de orientar en cierta medida, a los nuevos profesores y auxiliarlos en sus sistemas de enseñanza, los cuales normalmente son verbalistas o carentes de un sistema fundado en la pedagogía. A continuación, reseñaremos y comentaremos la exposición general de este libro, en la cual se contiene de manera resumida los conceptos que trata ampliamente en la misma.

“EXPOSICION GENERAL DE LA PROBLEMATICA DE LA NUEVA TECNICA DE ENSEÑANZA”

.....

Trataremos en este estudio, de probar nuestras afirmaciones, pues en última instancia, nuestro método de enseñanza está basado en teorías pedagógicas, aplicadas ya, a un gran número de estudiantes, con resultados sorprendentes.

De la aplicación de nuestras teorías personales, hemos elaborado la siguiente manera de enseñar Derecho Civil, que pensamos, puede aplicarse a la enseñanza de todo el Derecho.

Nuestra teoría se basa fundamentalmente en las siguientes hipótesis, que aquí enunciamos brevemente, y más adelante desarrollamos ampliamente:

a) Análisis del programa que se va a enseñar, en relación al tiempo disponible para hacerlo, dividiendo el programa convencionalmente, al número de horas-clase efectivas, es decir, descontando los días festivos, las vacaciones, y un porcentaje de imprevisiones.

b) Actualizar anual o periódicamente, la materia, con bibliografía, artículos de revistas, jurisprudencia, etc., y en cada clase, dar una nota bibliográfica complementaria de la enseñanza cotidiana, y no conformarse con la repetición automática, pues en algunos casos, los profesores repiten incluso los mismo chistes, año tras año.

c) Programas de tres a cuatro exámenes escritos parciales, durante el curso, con objeto de conocer el nivel de los estudiantes, su grado de aprendizaje y verificar si el sistema está produciendo frutos, o simplemente, estamos perdiendo el tiempo.

Se sugiere que los exámenes escritos parciales sean formales y evitando la comunicación y la copia entre alumnos, esto puede hacerse de diversas maneras, nosotros sugerimos la siguiente:

Llevar escrito en máquina, todo el examen, el cual debe ser más amplio, que el tiempo necesario para resolverlo, evidentemente el alumno no tiene tiempo para copiar, pues su preocupación personal, es termina su examen, asimismo se da cuenta, que viendo el techo del salón, los conocimientos no vendrán a su mente y por lo tanto, lo mejor será irse a estudiar y no tratar de improvisar.

La calificación de este examen se hará en función de las preguntas contestadas, por la mayoría de los alumnos.

Se recomienda dejar un espacio libre entre cada alumno y procurar que todos los libros y apuntes de clase, que normalmente están bajo el pupitre, sean colocados, en la mesa del profesor.

Se sugiere al profesor, que el tiempo de duración del examen, sea utilizado en vigilar constantemente a los alumnos, y no sentarse en la silla del escritorio y ponerse a leer, porque esto permite por segundos, la comunicación entre los examinados.

También se recomienda mucha atención cuando los exámenes sean concluidos, pues en ese momento y por la confusión originada por su entrega, los alumnos pueden copiar, o tratar de hacerlo.

Se debe hacer una amonestación antes del examen y hacerla efectiva, cuando algún alumno trate de copiar, e insistir en la razón de estar en la Facultad y la obligación mínima del alumno de estudiar". (45).

Este maestro nos proporciona varios consejos y recomendaciones específicos para enseñar la materia de Derecho Civil, los cuales como él mismo lo señala, pueden ser aplicados a la enseñanza de cualquier materia jurídica. Consideramos que estas sugerencias pueden ser seguidas por los profesores, si bien no en su totalidad por el estilo personal de cada docente, sí pueden servir como modelo a seguir, tomando en consideración los resultados exitosos obtenidos de su aplicación.

"d) Iniciar a los alumnos en la investigación de seminario, imponiéndoles la realización de un trabajo escrito, por semestre lectivo, con un mínimo de cincuenta cuartillas, y consulta de veinte obras clásicas y actuales de la materia. En este renglón el maestro enseñará como hacer el trabajo, las citas, el método de investigación, etc., y además estimulará a los alumnos con trabajos de temas diferentes; pero relacionados con el programa de la materia, esos estudios deben ser una especie de ensayo de tesis, tanto en su formato, como en su preparación, e iniciar en el alumno el sentimiento de que está creando algo suyo, lo cual expresará su pensamiento y personalidad." (46).

Fomentar en los alumnos los trabajos de investigación jurídica en los seminarios de la Facultad, es una labor muy importante que debe desarrollar el maestro, el cual se debe imponer como una obligación para el estudiante, quien deberá entregar al finalizar el curso un estudio monográfico; empero, es necesario que el profesor les enseñe cuando menos los principios básicos para que puedan elaborar esa investigación.

"e) Se recomienda no pasar lista de asistencia, pues el alumno no debe ser constreñido a asistir a clase por faltas, sino por interés de la materia.

El maestro debe ser capaz de despertar en el alumno el interés por la materia que enseña, señalándole la importancia de ésta, y además, en lugar de perder el valioso tiempo de clase, pasando lista, aprovecharlo preguntando diariamente la clase, esto incrementa en el estudiante su amor por el estudio, hasta convertirlo en un hábito y no en un sacrificio.

En este caso es muy importante la calificación dada al aprovechamiento diario y el alumno debe sentirlo así, pues es esencial crearle conciencia entre se un buen estudiante, que aprueba por sus conocimientos y un estudiante mediocre o malo,

que sólo viene a la Universidad buscando un título, a costa de sacrificar su dignidad, con tal de obtener el pase de las materias, aún sin estudiar.

Asimismo, es conveniente establecer un diálogo abierto, diario y constante con todos los alumnos, para resolver sus dudas, poniendo especial interés en los alumnos de menor capacidad, tratando de infundirles confianza, para que no se sientan ridículos al hacer tal o cual pregunta. Es recomendable llevar un sistema de calificación del aprovechamiento diario, para que el grupo tenga un ritmo homogéneo de aprendizaje, levantando a los atrasados y manteniendo interesados a los adelantados." (47).

El preguntar la clase diariamente a algunos alumnos al azar, les permite tener una participación activa, porque los obliga a estudiar constantemente los temas tratados, y al asignarles una calificación parcial el profesor, le permitirá ir formando su récord para tomarlo en cuenta en la evaluación final de cada uno de ellos.

"f) La disciplina. Un factor esencial y el más importante de la relación alumno-maestro, es la disciplina en clase, el respeto mutuo entre alumnos y entre estos y el profesor, es elemento sine qua non, el sistema que estamos desarrollando no tiene operancia.

La disciplina, con educación, con respeto, con benevolencia, llevará seguramente al éxito, el programa de cualquier materia. La disciplina debe empezar por el maestro, debe llegar puntualmente a su clase y no faltar, excepto por causa de fuerza mayor, se debe tener material de enseñanza suficiente para más de una hora, y no desperdiciarla deliberadamente, por no tener ese material, pues es común, perder el tiempo, llegando tarde, pasando lista e irse temprano, con lo que sólo se aprovechan quince o veinte minutos efectivos de clase. El maestro debe presentarse pulcramente vestido, y con una apariencia que infunda respeto a los alumnos, se requiere, también ganarse el respeto intelectual de los alumnos, esto sólo se logra a través de la disciplina y estudio, pues es muy triste y decepcionante para un alumno, ver a su profesor en apuros por su materia, la cual, a veces trata de improvisar y a veces ignora, todo esto es muy delicado, y el profesor debe hacerse acreedor al respeto moral e intelectual de sus alumnos.

Se recomienda tener reuniones periódicas de carácter social (desayunos, comidas, etc.) con los alumnos, para reflejar en ellos, el aspecto humano y social del maestro. Así mismo, orientarlos durante la elaboración del trabajo de investigación, sea en el salón de clase o en el seminario, y ellos verán y sentirán el interés del profesor en ayudarlos, para que sean mejores estudiantes." (48).

La disciplina es un factor fundamental en la relación entre maestro y alumnos, por lo cual corresponde al profesor hacerse respetar, pero no con un miedo por parte de los alumnos, sino con un respeto inherente a esa relación, lo cual redundará en una relación más fructífera en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica.

"g) Recomendamos tener un sistema de calificación, con objeto de saber la verdadera capacidad de aprovechamiento en cada alumno. Como dijimos antes, al

suprimir la rutina de pasar lista, este tiempo se aprovechará en preguntar la clase, y sugerimos lo siguiente:

Preguntar a cada alumno, un mínimo de tres veces en el semestre, de su respuesta anotar, si lo hizo bien un signo (B), si lo hizo mal (X), si lo hizo regular (I), y si no asistió a clase ese día y se le preguntó, ponerle una (X) como si no hubiera sabido, esto trae como consecuencia el interés del alumno de no faltar a clase, porque ello implica, que no asistió porque no sabía la clase. Las marcas anteriores se irán acumulando, entonces, se sugiere esto: el alumno que haya acumulado tres notas mala (X), se le amonestará y se le dejará de preguntar, es decir, se le margina de la clase, motivando a sentir el deseo de superarse, para que al volverlo a incluir, tenga una mejor conciencia de lo que implica estar en ese grupo. Lo más probable es que el alumno se someta a la disciplina, en caso contrario, se cambiará de grupo, buscando mayores facilidades, en esto, esperamos que no las encuentre, pues sería muy negativo, si nuestra labor, se echara a perder por uno de los maestros llamados "barcos" y que aún existen en nuestra universidad. Decíamos, estas tres (X), nos darán un número que será obviamente reprobado o sea (5), esto se suma con el número obtenido por exámenes parciales, más la calificación del trabajo escrito, que será, según la calidad del trabajo, de 6, 8, ó 10; y agregando la calificación del examen final, sumando lo anterior obtendremos un total, el cual se divide entre el número de calificaciones sumadas, y así tenemos el promedio merecido por el alumno, o su equivalente en letra, sea no acreditada (NA), suficiente (S), bien (B) o muy bien (MB).

Ejemplificando lo anterior diremos:

Clase diaria	3 X	=	5	
Exámenes parciales			10	
Trabajo escrito			10	35 entre 4 = 8.7
Examen final			<u>10</u>	
TOTAL -----			35	

Así, la calificación final será 8.7 o en la nueva regulación de calificaciones, bien (B).

Este sistema de calificar tiene, entre otras, las siguientes ventajas:

- 1) Conocer la capacidad del alumno.
- 2) Saber si el sistema de enseñanza está funcionando.
- 3) Determinar si es suficiente la manera en que se está enseñando, o si es necesario, hacer algunos cambios.
- 4) Calificar con justicia, pues el propio alumno, sabe si está o no cumpliendo con la materia, y cual puede ser el resultado final." (49).

Es criticable, que los estudiantes cursen sus materias jurídicas con maestros "barcos", porque en realidad no aprenderán los conocimientos jurídicos básicos para su futura vida profesional; por lo cual, como lo sugiere el autor, saber si el sistema está funcionando, permitirá a ambos, maestro y alumno aprovechar mejor el período escolar. Nos permitimos hacer la aclaración, que según el acuerdo de fecha 7 de julio de 1997, publicado en la Gaceta de la UNAM, el sistema de calificaciones,

vuelve a ser numérico, es decir, mediante los números 6, 7, 8, 9 y 10, la calificación mínima para acreditar una materia será de 6 (seis), no acreditada 5 (cinco), no presentado NP.

“h) La manera de enseñar. Partámos del supuesto, que para enseñar algo, es necesario, primero aprenderlo bien y después, comunicarlo a los alumnos, en la forma más fácil y de mejor acceso a sus mentalidades. Proponemos para ello lo siguiente: Al conocer la materia, objeto de la enseñanza, se hace de ella una síntesis, la cual comprenderá lo esencial de la misma, esa síntesis debe elaborarse en cuadros sinópticos, ya sea para transcribirlos al pizarrón, o bien, hacerlos en cartulinas grandes, con letras de colores y subrayadas, para que el alumno, puedas asociar la ideas con colores o viceversa, o bien, que su subconsciente asimile por la vista, lo escrito en el pizarrón, mientras en el consciente, a través del oído, graba lo que el profesor está explicando, o sea, combinar el aprendizaje y la enseñanza a través de una especie de sistema audio-visual. También podría hacerse, en caso de contra con los elementos necesarios, con proyecciones diapositivas, explicando el contenido de esos cuadros, en la proyección. Para completar esto, el alumno debe tomar notas de esas explicaciones, esto puede hacerse de dos maneras:

Primera, hablando despacio y claro, para que el alumno pueda tomar los apuntes, o segunda, después de explicar algunos cuadros, proceder a dictar pequeñas notas, importantes de la clase. Ahora bien, dejemos a los alumnos en libertad, para profundizar en esos conocimientos esenciales, ¿cómo? sugiriéndoles en cada clase, una bibliografía complementaria de los temas tratados, para que ellos investiguen y estudien más, si quieren hacerlo, en caso contrario, habremos logrado nuestro objetivo principal, consistente en aprender lo mínimo de una materia, sus antecedentes, sus instituciones, su estado actual, y su proyección.” (50).

Coincidimos con el maestro, porque según la didáctica moderna el utilizar medios audiovisuales, es uno de los métodos más efectivos para el aprendizaje de los conocimientos por parte de los estudiantes, por lo cual, al hacer uso de los cuadros sinópticos, se permite a los alumnos ordenar más claramente los conceptos estudiados.

“ i) Los grupos de clase. Deben ser de sesenta estudiantes como máximo, pues es una de las formas de lograr la aplicación de un método jurídico, que nos permita enseñar el Derecho con amplitud y con conciencia, esperando que esos conocimientos aprendidos por medio del intelecto y del razonamiento, y no de memoria, sirvan a los estudiantes en el momento de aplicarlos prácticamente.” (51).

Nuevamente sale a la luz el problema de la masificación de la enseñanza, por los grupos tan numerosos que actualmente se presentan en la facultad, aproximadamente un número de 100 alumnos por clase, esta situación definitivamente no es deseable, sin embargo, deseamos que en un futuro próximo nuestras autoridades universitarias implementen los programas relativos tendientes a reducir el número de estudiantes por cada materia a impartir.

“ j) Dentro de nuestros programas y para mejores resultados, hemos pensado que un buen maestro universitario, debe, cuando menos, reunir las siguientes características:

Tener vocación de maestro, conocer la materia que pretende enseñar, emplear un método pedagógico, tener buena presentación, cultura general, poseer buen timbre de voz y excelente dicción, mantener la disciplina durante la clase, respetar a los alumnos, asistir regularmente, permitir la intervención de los alumnos en clase, ser justo al calificar, ser dinámico en clase, preguntar diariamente, emplear una terminología comprensible para la mayoría de los alumnos, tener criterio firme, pero no obcecado, realizar exámenes parciales escritos con la mayor seriedad y honestidad posibles, ser comprensivo y justo, creemos que podrían agregarse otras características, pero reuniendo las anteriores, se obtendrán buenos resultados.” (52).

Estamos de acuerdo con el autor en estudio, un verdadero maestro, debe tener en principio vocación para la docencia, además de cumplir con las características que señala; sin embargo, insistimos, las autoridades universitarias deben implementar los cursos de pedagogía y didáctica que se impartirán a los profesores de la facultad, para evaluarlos y determinar si son aptos o no para continuar impartiendo su cátedra.

“ k) Otro aspecto importante que no quisiéramos pasar por alto, es sugerir a los profesores, señalar la importancia de nuestra carrera para el mejor desarrollo del país.

Es necesario hacerles conciencia a los estudiantes, de su papel en la historia y en los problemas, sociales, jurídicos, políticos y económicos de México. Debemos politizar a nuestros alumnos, para que sean mejores ciudadanos y nos ayuden a terminar con la corrupción y la deshonestidad, que impera, en algunos aspectos de la administración pública.

.....”(53).

Apoyamos la posición del maestro, la labor de los maestros de Derecho, es hacer conciencia en sus alumnos, del papel tan importante que representa las funciones del abogado dentro de la sociedad, para ayudar en la solución de los problemas tan disímolos existentes en nuestro país.

G. Miguel Acosta Romero.

Profesor de Derecho Administrativo, Derecho Internacional Público, y Derecho Mercantil de la Facultad de Derecho de la UNAM; y de su División de Estudios de Posgrado, y ex-Director de la misma; en la X Conferencia de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina, celebrada los días siete al diez del mes de octubre de 1986, en el Aula Jacinto Pallares de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México, expuso la ponencia denominada “Nuevos sistemas de enseñanza jurídica”, mencionando en su parte introductoria, que ese trabajo tenía por objeto presentar un diagnóstico de cuál es la problemática de la enseñanza del Derecho, ante situaciones cambiantes en tan poco espacio temporal, y de ese modo apuntar cuáles serían las posibles alternativas, los posibles nuevos métodos aplicables ante tales obstáculos. Escogimos los siguientes temas,

relacionados con esta tesis: 1. Problemas u obstáculos a la enseñanza del Derecho; 3. Nuevos sistemas de enseñanza del Derecho, y 4. Educación continua. Procederemos a realizar un breve resumen de éstos para su análisis y comentarios.

1. Problemas u obstáculos a la enseñanza del Derecho.
 - A. Sobreproducción de las normas jurídicas.

Existe un fenómeno generalizado en casi todos los países, en el sentido de que la actividad legislativa cada día es más importante, abarca nuevas áreas de la actividad humana y del Estado. Al grado de convertirse en un panorama amplísimo, nunca antes visto en la historia de la humanidad, en parte debido a descubrimientos técnicos y científicos, a la evolución natural de la sociedad y también en gran medida, a la política de los distintos gobiernos.

En los últimos años, en México, la producción de normas jurídicas es impresionante, surgen en forma avasalladora reformas a la Constitución, nuevas leyes, reglamentos. Se utilizan conceptos que están en plena discusión teórica y política, como las llamadas Leyes Marco y existen un sinnúmero de normas generales, bases, reglas. Además, lo más impresionante es que todas estas novedades son utilizadas por una infinidad de órganos del poder administrativo.

Los problemas que representan para los educadores, la enseñanza y actualización de toda la producción legislativa, de los últimos años, representa un verdadero reto para cualquier docente. (54).

En nuestros días, existe una sobreproducción legislativa en casi todos los países del mundo, por lo cual, este reto para la enseñanza, representa un esfuerzo adicional que deben hacer los docentes para ordenar y sistematizar las diferentes leyes, reglamentos y circulares existentes.

- C. La masificación de la enseñanza.

A pesar de ser un problema de todos conocido, la masificación de la enseñanza se ha convertido en una experiencia cotidiana, a la que tanto profesores como alumnos se han acostumbrado, sin embargo, poco se repara en cuáles son las consecuencias de tal problema, en las Facultades de Derecho anualmente se atienden miles de alumnos, se requieren instalaciones apropiadas de salones que puedan ayudar, a que se desarrolle el proceso de enseñanza aprendizaje, en horarios matutino y vespertino.

Es inimaginable el esfuerzo que día a día se desarrolla ante tales adversidades, por eso existe escepticismo ante los nuevos métodos de enseñanza, ¿cuáles se propondrían ante grupos de por lo menos 100 alumnos? Si bien la didáctica ha evolucionado al grado de crear nuevas formas de enseñanza, que sean más efectivas para el aprendizaje de los educandos, todavía no ha encontrado la solución ante la masificación de la enseñanza, pues ese es un problema que rebasa su campo. (55).

El fenómeno de la masificación de la enseñanza, no es fácil de resolver, por razones de la sobrepoblación existente que crece día con día cada vez más, y el

derecho a la educación superior de todos los ciudadanos; por lo cual, hacemos votos para que en un futuro no muy lejano, se encuentren las medidas más convenientes para solucionar esta situación de la mejor manera posible.

E. Dificultades metodológicas en la enseñanza del derecho.

La gran mayoría de los profesores, están de acuerdo al reconocer el nivel empírico en el que se inician los profesores en la práctica docente, conocidas de todos han sido las diversas experiencias que se viven a lo largo de la enseñanza, el cómo enseñar ha sido preocupación fundamental de aquellos que, deseosos de lograr mayores éxitos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se han adentrado en el estudio de la didáctica. Mas como suele suceder frecuentemente, las expectativas superan las posibilidades reales de la disciplina pedagógica.

Toda enseñanza, y en particular la del Derecho, está sujeta a una amplia comprensión de los fenómenos en torno a la educación en general; y sus implicaciones. La problemática que representa la enseñanza del Derecho, no puede ser resuelta con un "método modelo", pues la multiplicidad de variables que se dan en el trabajo docente, conduce a diseñar estrategias particulares para lograr aprendizajes mejores.

La tarea no ha sido fácil, la producción de un saber en el campo de la educación, requiere de una metodología, es decir de la realización de un conjunto de operaciones orientadas hasta fines que tienen una connotación valorativa con respecto a la sociedad, a los entes humanos y al conocimiento ubicado en la evolución de la didáctica.

Si aspiramos a una sociedad justa e igualitaria, a la formación de educandos comprometidos que establezcan vínculos de cooperación, que participen en su transformación y en el cambio social, que colaboren en la construcción de un saber contando con una realidad histórico-social, la metodología tendrá que ser coherente con estos fines, independientemente de la escuela a la que se pertenezca." (56).

No es fácil encontrar una metodología modelo para la enseñanza del Derecho, sin embargo, es conveniente y vale la pena hacer los esfuerzos respectivos para encontrar, sino un modelo "ideal", uno adecuado que siga los lineamientos básicos de la pedagogía y didáctica modernas.

3. Nuevos sistemas de enseñanza del Derecho.

A. La Universidad abierta.

El sistema abierto de enseñanza, constituye en sí todo un nuevo método para analizar, sistematizar e impartir la enseñanza de la ciencia jurídica y es una alternativa viable, no para resolver a grandes masas de población el problema educativo, ni para impedir que lleguen a las escuelas nuevos alumnos, sino como una oportunidad para lo que se conoce en México, como segunda carrera y para personas que por su horario de trabajo, les es imposible asistir al sistema escolarizado.

Fue en el año de 1972, cuando se iniciaron los trabajos tendientes a crear, la División de Universidad Abierta de la Facultad de Derecho de la UNAM. En la actualidad el sistema opera como un apoyo al sistema escolarizado, y tiene por objetivo: la formación de profesionales que sean factores de cambio en beneficio de la sociedad, proponer alternativas innovadoras para la planeación, instrumentación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, producir materiales idóneos para la enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica, la formación de docentes en Derecho, con una concepción actualizada de la educación, apoyar a dependencias académicas con asesoría teórico-metodológica que requieren sobre sistemas abiertos en materia jurídica, y desarrollar en el alumnado su capacidad de investigación y responsabilidad por medio de estrategias adecuadas.

B. Metodología.

La metodología de la División de Universidad Abierta de Derecho (DUAD) se caracteriza por tender hacia el autodidactismo, apoyada en los principios de la comunicación del aprendizaje y de la sistematización. Esto implica que el alumno:

- estudie en su tiempo disponible
- interactúe con los medios educativos, como él lo decida.
- estudie en su propia casa o bien, donde él desee o pueda hacerlo sin necesidad de acudir sistemáticamente a la Facultad.
- estudie en materiales impresos, preparados especialmente para él, en las diversas asignaturas del plan de estudios.
- cuente con una serie de apoyos audiovisuales que le ayuden en sus estudios para lograr el aprendizaje en términos más económicos de tiempo y esfuerzo.
- cuente con la posibilidad de socializar su aprendizaje individual a través de la interacción con tutores-asesores y compañeros de curso.
- cuente con actividades complementarias que le permitan profundizar, complementar, comentar, cuestionar, y aplicar a situaciones y casos concretos los conocimientos adquiridos.
- cuente con tutor-asesor con quien compartirá la información de cada asignatura, hasta lograr el dominio de ella de acuerdo a los objetivos fijados.
- cuente con orientadores precisos de aprendizaje para cada asignatura.
- determine sus propias estrategias de aprendizaje.
- cuente con tutores-asesores que le orientarán en las dudas académicas y metodológicas que se le van presentando.
- cuente con su sistema de asesorías, consultas telefónicas, entrevistas, y consultas escritas.
- cuente con los instrumentos necesarios de autoevaluación y de retroalimentación.
- participe activamente en las actividades culturales de la Facultad, encaminadas a enriquecer su formación jurídica.
- participe en la toma de decisiones.

Por medio de esta metodología, se posibilita al alumno para que dosificada y paulatinamente se autoeduce.

C. Personal docente.

Actualmente se cuenta con un grupo de expertos en cada una de las áreas de Derecho, que componen el cuerpo de asesores de la División. Su número está determinado por la población estudiantil que actualmente tiene ésta, pudiendo aumentar su número.

Las asesorías son impartidas durante seis días de la semana tanto en horario matutino como vespertino y nocturno, además de que en los casos de que el alumno no pueda trasladarse a la Universidad, puede ser asesorado telefónicamente.

D. Materiales didácticos.

Son los principales canales de información con los que cuenta el alumno. Responden al desarrollo analítico de los contenidos de las diversas asignaturas del Plan de Estudios.

El paquete didáctico consta de: libros de texto básicos, instrumento metodológico, instructivo del instrumento metodológico, apoyos académicos y técnicas de estudio, fascículos y perfiles jurídicos, manuales y antologías.

Estos materiales son objeto de una permanente revisión y actualización tanto en sus contenidos académicos como en sus enfoques pedagógicos.

Los manuales y antologías utilizados en semestres anteriores, constituyen material de apoyo y sirven para comprender la visión de los tópicos listados en los programas de cada asignatura, así como para ampliar la bibliografía.

E. Apoyos académicos.

La DUAD publica bimestralmente un "Boletín Informativo" en el cual aparecen artículos de diversas materias, elaborado por personal del sistema, así como reseñas bibliográficas de las últimas publicaciones de libros o bien de revistas especializadas que se encuentran a disposición de maestros y alumnos en las diversas bibliotecas de la UNAM. Asimismo, cuenta con una pequeña biblioteca especializada donde el alumno del sistema puede encontrar todos los libros básicos señalados en los instrumentos metodológicos.

F. Evaluación de los aprendizajes.

La evaluación del sistema es de dos tipos: la formativa y la *sumaria*. La primera la encuentra en los medios impresos del sistema: filmas, cassettes, instrumento metodológico, etcétera. La segunda tiene por objeto determinar la acreditación del alumno en cada materia, tomando en cuenta los resultados de los exámenes en base a los objetivos previstos.

La División actualmente cuenta, con una evaluación continua que permite al alumno sujetarse a la evaluación sumaria, cuando él lo considere oportuno, y el asesor lo autorice, teniendo como única limitación la seriación de materias.

Las evaluaciones se hacen todos los días en horarios matutino y vespertino, siendo los sábados únicamente en las mañanas. El mínimo de rendimiento aceptable

es de 60% para el examen; quien obtenga menos de este porcentaje, podrá tener otra oportunidad después de que hayan transcurrido por lo menos doce días naturales a partir de la notificación del resultado. En cuanto a alguna inconformidad del alumno, se estará a lo dispuesto por el Reglamento General de Exámenes.

G. Alumnos.

Al iniciar sus estudios en el Sistema Abierto de Derecho, el alumno recibe un curso de introducción donde se le explicará el funcionamiento general de la División, el manejo del material didáctico y se le harán algunas sugerencias para organizar sus estudios de manera autodidacta. No está obligado a asistir a las asesorías, siendo su propio interés el que determina su asistencia a dicho servicio. A partir del primer semestre pueden acudir a asesoría sobre técnicas de estudio e investigación documental y del quinto en adelante cuentan con asesoría sobre redacción y elaboración de tesis.

H. Estructura administrativa.

El personal administrativo de la División de Universidad Abierta de la Facultad de Derecho, está compuesto por un Jefe de la División, un Coordinador Académico, una Coordinadora Administrativa, dos licenciados en Derecho encargados del operativo de la evaluación continua, dos pedagogos, un asesor jurídico encargado de la selección escolar, un encargado de publicaciones, un revisor y corrector de estilo, seis secretarías y dos auxiliares de intendencia. (57).

El Sistema de Universidad Abierta, para estudiar la carrera de Licenciado en Derecho, como lo señala el maestro, fue adoptado en la Facultad de Derecho de la UNAM, en el año de 1972, el cual representa en parte, una de las soluciones para el problema de la masificación de la enseñanza, pero además, para brindarles la oportunidad de estudiar a las personas que por razones de sus horarios o actividades, no están en la posibilidad de asistir a un sistema escolarizado, en el cual deben de estar presentes diariamente (de lunes a viernes), y en horarios previamente definidos. El autor nos presenta una especie de síntesis de la forma en que opera y se maneja este sistema, el cual consideramos como una alternativa viable para abrir la educación superior a todos los individuos que deseen estudiar.

4. Educación continua.

La Educación Continua también constituye, a mi juicio, un nuevo sistema para la enseñanza del derecho, cuyo objetivo es establecer un esfuerzo permanente de actualización, en todas las áreas jurídicas y que al mismo tiempo se permita la posibilidad de un diálogo plural y abierto, para el análisis de temas o problemas de gran actualidad. Este sistema permite acercarnos a la práctica diaria de la interpretación y aplicación del derecho, puesto que los cursos se diseñan normalmente con una duración de diez a veinte horas, los cuales se imparten en el transcurso de una semana o dos cuando mucho.

Es un esfuerzo colegiado de reflexión, estudio y análisis, así como de proposiciones, que además lleva la actividad docente y de investigación de la Facultad extramuros. (58).

La educación continua es otro de los programas con que cuenta la Facultad de Derecho de la UNAM, si bien es cierto, no es el sistema más adecuado para la enseñanza del Derecho, sí representa una alternativa para permitir a los estudiantes el mantenerse actualizados, en la constante evolución de todas las áreas jurídicas.

Las opiniones, consejos, comentarios y sugerencias de todos los maestros de Derecho analizados, en cuanto a sus métodos de enseñanza de la ciencia jurídica; han sido muy valiosos, prácticamente todos coinciden en la necesidad de desterrar los viejos métodos de enseñanza, fundamentalmente verbalista, para entrar en un cambio que exige nuestra época actual, la denominada "enseñanza activa", en la cual los alumnos tengan una participación más directa y efectiva en su aprendizaje. De esta forma, todos los que intervienen en ese proceso, maestros, alumnos y las autoridades administrativas y académicas, de las instituciones donde se imparten estudios superiores de Derecho, lograrán el mejor aprovechamiento de todos esos elementos, que intervienen en el proceso educativo.

III. La metodología de la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, aplicada en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Los vigentes Planes y Programas de Estudio, de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, consistentes en: Curso Propedéutico, Especializaciones en diversas ramas del Derecho, Maestría en Derecho, tronco común y sus tres vertientes: 1a. Especialización, 2a. Didáctica y 3a. Filosofía, y Doctorado en Derecho por Investigación, fueron aprobados por su H. Consejo Técnico, en sesiones del 19 de abril, 2 de septiembre y 10 de noviembre de 1994; y por el Consejo General de Estudios de Posgrado, en sesiones del 24 y 30 de junio y 12 de agosto de 1994; y por la Comisión de Trabajo Académico del H. Consejo Universitario, en sesiones del 4 de octubre, 8 y 15 de noviembre de 1994, y por el H. Consejo Universitario en sesión del 6 de diciembre de 1994. Estos planes y programas, abrogaron los anteriores, vigentes desde el día 28 de noviembre de 1969.

El H. Consejo Técnico de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de México, emitió una Convocatoria el día 16 de Noviembre de 1997, para la actualización y perfeccionamiento de los contenidos de las asignaturas de la Maestría en Derecho. en sus tres vertientes: Didáctica, Filosofía y Especialidad; así como a las asignaturas de las especialidades en: Comercio Exterior, Derecho Civil, Derecho Constitucional y Administrativo, Derecho Empresarial, Derecho Financiero, Derecho Fiscal, Derecho Internacional, Derecho Penal, Derecho Social, y Procuración y Administración de Justicia (10 actualmente); e igualmente a las asignaturas que conforman al cuarto semestre optativo, previo ingreso al Doctorado por investigación

por vía de la Especialidad, de su División de Estudios de Posgrado; transcurridos los términos correspondiente para estos fines, en sesión del 1 de Junio de 1998, el H. Consejo Técnico de la Facultad aprobó los Planes y Programas de Estudio actualizados, principalmente en las diez Especializaciones, para entrar en vigor a partir del semestre 99/1, que inició el 10 de Agosto de 1998; los referidos a la Maestría en Derecho, entrarán en vigor hasta el semestre 99/2, en Febrero del año de 1999.

“La estructura general del plan de estudios del Posgrado se encuentra formada de la siguiente manera: por un Curso Propedéutico con duración de un semestre y sin valor en créditos, que cursarán quienes hayan cubierto los requisitos formales, y presentando el examen diagnóstico correspondiente, obteniendo una calificación inferior a 9.0, así como aquéllos cuya formación profesional sea en una licenciatura distinta, pero afín a la de Derecho. La obtención de 9.0 o más en el examen diagnóstico, ser profesor por oposición de Facultades o Escuelas de Derecho de la UNAM, o en su caso aprobar el Curso Propedéutico posibilita la inscripción a una de diez especializaciones, la cual se cursará en tres semestres. La Maestría en Derecho que se desarrolla en cuatro semestres, para posteriormente realizar el Doctorado en el que habrá de elaborarse una investigación, en un lapso que va de 3 a 8 semestres. Quienes provengan de una Especialización y pretendan hacer el Doctorado accediendo a él por dicha vía, deberán cursar un semestre optativo. Los estudiantes que, sean Licenciados en Derecho, hayan realizado estudios en una Maestría afín a la carrera de Derecho en otra Universidad y que hayan cubierto los requisitos formales de admisión, podrán ingresar directamente al Doctorado, sin necesidad de cursar el Propedéutico.

Los planes de estudio son resultado del trabajo y la participación destacada de docentes y alumnos de la Facultad de Derecho, que concluye todo un proceso de amplias consultas, trabajos y estudios técnico-pedagógicos, de mercado y socioeconómicos, diseños, pruebas y descripciones.

En los planes se contienen la descripción del perfil del egresado, de cada una de las especializaciones, de la Maestría y del Doctorado; los objetivos generales del Posgrado, desprendidos de los de la carrera, especificando los particulares a cada uno de los niveles de estudio, los propios de cada una de las especializaciones y los específicos de cada una de las asignaturas que lo integran, así como el temario correspondiente, en el que se precisan los objetivos programáticos correspondientes, manteniendo la adecuada relación entre los temas lo mismo que entre las asignaturas de un mismo plan.

La carta descriptiva de cada uno de los programas contiene, además, las sugerencias didácticas formuladas al docente y las fichas bibliohemerográficas de los textos básicos de apoyo y de consulta, así como una propuesta respecto al procedimiento de evaluación, acorde con los objetivos del curso. (59).

Transcribimos este texto, porque consideramos que en él se esboza de manera genérica y completa, la estructura general de los Planes y Programas de Estudio de la División de Estudios de Posgrado de la UNAM; éste forma parte de su presentación, por el Director de la Facultad de Derecho, en la Ciudad Universitaria, en México, Distrito Federal, en el mes de Diciembre de 1994; los cuales fueron actualizados y perfeccionados en el año de 1998, en sus niveles de Especialización y Maestría en Derecho, tronco común y sus tres vertientes.

El aspecto didáctico, referido a la metodología de la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, aplicado actualmente en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de esa Universidad, lo referiremos específicamente en cada uno de esos Planes y Programas de Estudio, en los subtemas que a continuación se desarrollan.

A. Especificación de las sugerencias de evaluación actuales, en los Planes y Programas de Estudio de 1994 y 1998.

Dentro del rubro número 4. METODOLOGIA, de los mencionados Planes y Programas de Estudio, seleccionamos dos subtemas relacionados con la evaluación del aprendizaje de los alumnos a nivel de estudios de Posgrado en Derecho, materia de este trabajo de investigación, los cuales comentamos :

" 4.4 PROCEDIMIENTO PARA LA ACTUALIZACION DE LOS PLANES DE ESTUDIO PROPUESTOS.

El procedimiento general que se seguirá para actualizar los planes de estudio será el siguiente:

Para la valoración al interior de la Facultad y su División de Estudios de Posgrado:

1. Cada catedrático aplicará un Examen Diagnóstico al grupo a su cargo, destinado a verificar si el alumnado cuenta con los conocimientos mínimos para iniciar el curso.
2. Se harán exigibles al alumnado, para cada principio de curso, los conocimientos mínimos para iniciarlo, sin que el maestro esté obligado a repetir cursos anteriores. De este modo el examen diagnóstico significará una obligación moral para el alumnado.
3. Los catedráticos aplicarán evaluaciones formativas y sumarias de las asignaturas que impartan, para verificar con oportunidad el logro de los objetivos, en función del desarrollo de los contenidos del curso.
4. Al culminar los cursos, los profesores integrados en comisiones académicas, evaluarán formalmente la calidad de los mismos, proponiendo al Jefe de la División, las adecuaciones al programa de asignatura que juzguen necesarios, fundando su propuesta.

5. Al culminar el curso semestral, la Unidad de Planeación aplicará una encuesta destinada a conocer las opiniones de alumnos y catedráticos en general, respecto del funcionamiento de la División.”. (60).

En este apartado, se impone al maestro la obligación de realizar evaluaciones diagnósticas, formativas y sumarias, para determinar si se están logrando los objetivos de los contenidos de los cursos, para en su caso proponer a las autoridades académicas las adecuaciones necesarias al programa de la asignatura. Consideramos correctas estas indicaciones, lástima que en la realidad no se efectúen, porque pocos profesores son los que las practican, porque no hay una sanción especial para el docente, si no las realiza.

“4.7 CONTENIDO DE LA CARTA DESCRIPTIVA

En la Carta Descriptiva de cada asignatura, se proponen al docente: en primer lugar, el objetivo general que se persigue con el desarrollo de la asignatura; segundo, diversas unidades temáticas con sus respectivos objetivos; tercero, las actividades de evaluación y acreditación que, conforme al programa, se reconocen pedagógicamente aconsejables y, finalmente, una bibliohemerografía muy actualizada, que por otra parte estará siendo enriquecida y puesta al día, como consecuencia de la permanente y profunda revisión de los contenidos temáticos de las materias de cada Plan, la cual se dará con la participación de académicos especializados en cada materia, tanto de la Facultad como de los Institutos de Investigación afines a la carrera de Derecho. (61).

Como hemos podido apreciar, en el contenido de la Carta descriptiva se hace un desglose general de la integración de los rubros de cada una de las materias que forman, tanto el Curso Propedéutico, como los programas de las diversas Especializaciones, la Maestría, en su tronco común y sus tres vertientes, y el Doctorado por investigación; razón por la cual, cuando abordemos cada uno de estos temas, nos abocaremos solamente al estudio de una de las asignaturas del programa respectivo a manera de ejemplo, porque describir cada una de ellas sería una labor muy ardua, en la que correremos el riesgo de perdernos del objetivo de este trabajo de investigación; sin embargo sí mencionaremos el título de cada materia, para procurar que esta investigación sea lo más completa posible.

1. Curso Propedéutico.

Este Curso no fue actualizado ni perfeccionado, porque no se incluyó en la Convocatoria de fecha 16 de Noviembre de 1997, señalada anteriormente. El método de trabajo a seguir para exponer la estructura, objetivos, materias que lo integran, las sugerencias didácticas y la especificación de las sugerencias de evaluación actuales del Curso Propedéutico, en los planes y programas que hemos venido comentando, será: primero, analizar su panorama general descrito en éstos, después, lo relativo a la evaluación del aprendizaje de los alumnos señalado en la Normas Complementarias vigentes en la División de Estudios de Posgrado en comento. Al final de este subtema

A, se presentará una gráfica en la cual se señalan todas las sugerencias de evaluación para las asignaturas de este curso.

“7. CURSO PROPEDEUTICO

7.1 Estructura y objetivos.

El Curso Propedéutico es un prerrequisito obligatorio de ingreso al Posgrado, para quienes habiendo aprobado el examen diagnóstico de admisión, obtengan una calificación inferior a 9.0 y para aquellos profesionistas que provengan de licenciaturas distintas, pero afines a la de Derecho.

Está formado por cuatro materias que se cursan en un semestre y que son:

INVESTIGACION Y EXPRESION JURIDICA

FILOSOFIA DEL DERECHO

EVOLUCION DEL DERECHO MEXICANO

INFORMATICA JURIDICA

Las cuales carecen de valor en créditos y deberán aprobarse en su totalidad con un promedio que no podrá ser inferior a nueve para poder ingresar propiamente al Posgrado, en cualquiera de sus áreas, Especialización o Maestría o Doctorado. Adviértase que el carácter y contenidos de las asignaturas les permiten ser un adecuado antecedente preparatorio, ya sea para la Maestría o para la Especialización. Si un alumno obtiene en el Propedéutico calificación aprobatoria, pero inferior a nueve, deberá someterse a un examen especial, que sería evaluado por dos profesores; si lo aprueba, podrá ser inscrito en el Posgrado.

Los objetivos de este Curso son:

- a) Homogeneizar los conocimientos metodológicos de los alumnos.
- b) Preparar al estudiante para el ingreso a los estudios de Posgrado.

La duración del Propedéutico es de un semestre. La ampliación de este plazo se sujetará a lo dispuesto en las Normas Complementarias de la División.

Se exceptuará de la realización de este curso a los siguientes aspirantes:

- a) Quienes obtengan 9.0 o más en el examen diagnóstico de admisión,
- b) Profesores por oposición, de Facultades o Escuelas de Derecho de la UNAM, en los términos previstos por las Normas Complementarias.
- c) Estudiantes que sean Licenciados en Derecho, hayan realizado estudios en una Maestría afín, en otra Universidad y que, habiendo cubierto los requisitos correspondientes, ingresen directamente al Doctorado.” (62)

Se entienden claramente la estructura y los objetivos del Curso Propedéutico, señalándose cuáles son las materias que lo integran, procederemos a analizar solamente una de estas asignaturas:

MATERIA:	FILOSOFIA DEL DERECHO
CLAVE:	
SEMESTRE:	PROPEDEUTICO
REQUISITOS:	LOS DE INGRESO QUE SEÑALAN LAS DISPOSICIONES LEGALES PARA ACCEDER A POSGRADO.

NIVEL:	PRERREQUISITO	OBLIGATORIA:	(X)
CREDITOS:	0	OPTATIVA	()
HORAS POR SEMANA:	3		
HORAS POR SEMESTRE:	45		

OBJETIVO GENERAL DEL CURSO. Al término de éste el alumno: Planteará problemas actuales de la Filosofía del Derecho y de la Teoría Moderna de la Ciencia Jurídica, considerando la versatilidad del derecho como objeto cognoscente.

UNIDAD I. FILOSOFIA DEL DERECHO.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno: Delimitará el ámbito de la filosofía del derecho atendiendo a sus aspectos teleológico y ontológico, a partir del análisis de las tendencias actuales: positivismo, jusnaturalismo, realismo y teoría crítica.

- 1.1 Filosofía del Derecho.
- 1.2 El objeto de la Filosofía del Derecho.
- 1.3 Tendencias actuales: (Positivismo, Jusnaturalismo, Realismo, Teoría Crítica).

TIEMPO ESTIMADO: 10 HORAS.

UNIDAD II. CIENCIA MODERNA.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno: Argumentará sobre los fundamentos filosóficos de la ciencia moderna y del positivismo jurídico, fundamentando la importancia de la comprobabilidad en los enunciados científicos, y de las críticas a la filosofía analítica.

- 2.1 El racionalismo y la ciencia.
 - 2.1.1 La ciencia griega. El logos y la unidad del mundo.
 - 2.1.2 Las modificaciones introducidas por la escolástica y el nominalismo.
- 2.2 La ciencia en el mundo moderno.
 - 2.2.1 Las primeras formas de empirismo: Bacon.
 - 2.2.2. El empirismo inglés: Hume.
 - 2.2.3 La ciencia moderna y el capitalismo.
 - 2.2.4 La ciencia según Kant.
- 2.3 El positivismo contemporáneo.
 - 2.3.1 El positivismo lógico.
 - 2.3.2 El análisis del lenguaje.
 - 2.3.3 La comprobación de los enunciados.
- 2.4 La crítica de la ciencia moderna y del positivismo jurídico.

TIEMPO ESTIMADO: 20 HORAS.

UNIDAD III. MODERNA CIENCIA JURIDICA.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:

Delimitará el ámbito de las distintas ciencias jurídicas, a partir del análisis de las posibilidades científicas del derecho como objeto de conocimiento.

3.1 Las ciencias jurídicas.

3.1.1 La Dogmática Jurídica.

3.1.2 La Lógica Jurídica.

3.1.2 La Sociología Jurídica.

3.1.4 La Psicología Jurídica.

3.1.5 La Historia del Derecho.

3.1.6 El análisis del discurso jurídico y la Semiótica o Semiología Jurídica.

3.1.7 La Crítica Jurídica.

3.1.8 El derecho alternativo y el uso alternativo del derecho.

TIEMPO ESTIMADO: 15 HORAS.

BIBLIOGRAFIA. Se indican 46 obras para consulta, sobre Filosofía del Derecho, Semiótica y Crítica jurídica, Positivismo jurídico, Sociología Jurídica, , la Ciencia, Dogmática Jurídica, Epistemología, Teoría General del Derecho, etc.; tanto nacionales como extranjeras, en español, inglés y francés.

SUGERENCIAS DIDACTICAS. Se señalan las siguientes: Exposición del maestro; Técnicas de cuchicheo; Lecturas obligatorias; Mesas redondas; Proyección de láminas y acetatos; Conferencia por profesores invitados; Lluvia de ideas; Técnica del debate; Exposición audiovisual; Seminarios; Trabajos de investigación; Discusión de casos reales en grupo; Philips 6-6; Técnica de panel. Al final de este listado se indica: **OTRAS A ELECCION DEL PROFESOR.** Marcándose al final de cada una de ellas con una (X), cuando es aconsejable utilizarla

También se menciona, que el titular de la asignatura podrá, de acuerdo con la sugerencias propuestas elegir la que considere más conveniente para cumplir con los objetivos de la materia, con el fin de hacer más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Indicándole al docente, que en virtud de la extensión del programa habrá temas que no se puedan explicar durante el semestre, por ende, en el ejercicio de su libertad de cátedra deberá seleccionar los más relevantes o fundamentales para ser expuestos por él mismo; y los no estudiados, podrán ser desarrollados por los alumnos mediante la vía de la investigación o actividades extraescolares, para cubrir la totalidad de los contenidos del programa. Finalmente, se recomienda al maestro considere dentro del semestre, la conveniencia de invitar maestros especialistas para ahondar más sobre los temas que conforman el programa y enriquecer su curso.

SUGERENCIAS DE EVALUACION. Se indican las siguientes: Exámenes parciales; Exámenes finales; Asistencia a clases; Presentación de una tesina; Trabajos y tareas

fuera de clase; Participación en clase; Concursos entre los alumnos sobre un(os) tema(s) a desarrollar. En la parte final de este listado se señala: OTRAS A ELECCION DEL PROFESOR. Marcándose al final de cada una de ellas con una (X), cuando es aconsejable utilizarla

Igualmente se indica, que de acuerdo con esas sugerencias de evaluación, el titular de la materia determinará la calificación conforme al siguiente parámetro, siempre que el alumno haya cumplido con el 80% de asistencia al curso. Exámenes parciales 35%; Practicar dos exámenes como mínimo durante el curso; Trabajos de investigación, tareas, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos susceptibles de ser evaluados 15%; elaboración de un trabajo monográfico 50%, el trabajo monográfico será presentada por todos los alumnos conforme a las características metodológicas y parámetros que señale el titular de la Cátedra. (63)

Consultar la tabla que aparece al final de este subtema identificada como GRAFICA I.

Consideramos completa la carta descriptiva de la asignatura anteriormente expuesta, porque como se señaló en la presentación de estos planes y programas de estudio a nivel Posgrado, la misma fue el resultado de los trabajos desarrollados por las Comisiones creadas específicamente para esos fines, basadas en estudios técnicos pedagógicos, y asesoradas por maestros de la División especialistas en cada materia; sin embargo, en el tema que nos ocupa: la evaluación del aprendizaje de los alumnos, además de las técnicas mencionadas, creemos que sí son válidas las técnicas e instrumentos complementarias de evaluación, propuestas en el capítulo tercero de este trabajo, para procurar sistematizarlas y reforzarlas en su conjunto.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, Las Normas Complementarias que rigen en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, el siguiente precepto establece:

"ARTICULO 34.- Para ingresar al Posgrado, el estudiante que haya estado obligado a realizar el Curso Propedéutico, deberá aprobar todas las materias, con un promedio no menor de nueve. El estudiante que obtenga un promedio inferior a nueve deberá someterse a un examen general de conocimientos. El estudiante que haya reprobado tres o las cuatro materias del curso, será dado de baja de la División. En caso de no acreditar alguna de las asignaturas del propedéutico, el estudiante no podrá iniciar sus estudios de Posgrado. Excepcionalmente, el Jefe de la División podrá autorizar que el alumno vuelva a cursar una o hasta dos materias no acreditadas; en todo caso, la reinscripción deberá ser autorizada oportunamente por el Jefe de la División y podrá realizarse mediante un semestre entre el primer registro al propedéutico y la ampliación concedida al estudiante. Vencido el plazo de prórroga no habrá ampliaciones a la misma y las materias acreditadas del Curso Propedéutico serán invalidadas, quedando el estudiante imposibilitado definitivamente para inscribirse al Posgrado.

El estudiante que haya acreditado las cuatro materias del Curso Propedéutico podrá inscribirse en la especialización en un plazo que no podrá ser mayor de dos semestres." (64)

Se obliga a los estudiantes del Curso Propedéutico a aprobar todas las materias (4), con un promedio mínimo de nueve, (aunque no tienen valor en créditos) para tener derecho a ingresar a los estudios de Posgrado: Especializaciones, Maestría en Derecho, tronco común y sus tres vertientes, y Doctorado en Derecho por investigación; mencionándose que cuando se obtenga un promedio inferior, se someterá a un examen general de conocimientos.; señalándose finalmente las demás hipótesis para cuando se hayan reprobado materias, y el plazo para inscribirse en el Posgrado después de concluir este curso. Creemos muy conveniente la implantación de este curso como obligatorio o prerrequisito para iniciar estudios de Posgrado, porque sus objetivos son preparar a los estudiantes en materias con contenidos que les permiten ser un adecuado antecedente preparatorio para cualquiera de los niveles de Posgrado en Derecho.

2. Las Especializaciones.

Siguiendo con nuestro método de investigación, sobre las Especializaciones en Derecho en sus diferentes áreas (10 en la actualidad), comentaremos lo señalado por los Planes y Programas de Estudio, actualizados y perfeccionados, y aprobados por el H. Consejo Técnico de la Facultad de Derecho de la UNAM, en sesión del 1 de Junio de 1998; aplicándose éstos en el semestre 99/1, que comenzó el día 10 de Agosto de 1998; por ende, mencionaremos sus objetivos, describiendo sus áreas de Especialización, en las cuales sólo desglosaremos los títulos de las materias que integran cada una de ellas, y analizaremos solamente una de las asignaturas de la Especialización en Derecho Civil, como ejemplo; terminando con lo dispuesto por las Normas Complementarias de la División sobre el tema de la evaluación.

Los objetivos de los cursos de Especialización son: a) Fortalecer los conocimientos y el carácter profesional y práctico del estudiante; b) Profundizar en problemas contemporáneos concernientes a las disciplinas jurídicas.

AREAS DE ESPECIALIZACION. Las especializaciones que podrá impartir la División son:

1. Derecho Social.

1er. Semestre: Legislación Agropecuaria; Riesgos de Trabajo; Regímenes de Seguridad Social; Curso Optativo.

2do. Semestre: Teoría del Proceso Agrario; Teoría del Proceso Laboral; Derecho Cooperativo; Curso Optativo.

3er. Semestre: Técnicas de Negociación Colectiva y de la Huelga; Derecho Internacional del Trabajo y de la Seguridad Social; Régimen Laboral de los Servidores Públicos; Curso Optativo.

2. Derecho Internacional.

1er. Semestre: Derecho Competencial; Derecho de los Tratados; Legislación sobre Inversión Extranjera; Curso Optativo.

2do. Semestre: Organizaciones Internacionales; Métodos alternativos de Solución de Controversias; Derecho Comparado y Relaciones México-E. E. U.U.- Canadá.; Curso Optativo.

3er. Semestre: Relaciones Económicas Internacionales; Derecho Aéreo y Ultraterrestre; Derecho Diplomático y Consular; Curso Optativo.

3. Derecho Fiscal.

1er. Semestre: Teoría de las Contribuciones; Federalismo y Sistema Nacional de Coordinación Fiscal; La Empresa y las Contribuciones I; Curso Optativo.

2do. Semestre: La Empresa y las Contribuciones II; Las Relaciones Internacionales y las Contribuciones; Las Contribuciones sobre los Bienes Patrimoniales; Curso Optativo.

3er. Semestre: La Empresa y las Contribuciones III; Las Personas Físicas y las Contribuciones; Sistema de Impartición de Justicia Fiscal; Curso Optativo.

4. Derecho Civil.

1er. Semestre: Personas; Teoría del Acto Jurídico; Derecho Probatorio; Curso Optativo.

2do. Semestre: Derecho Familiar; Derecho Hereditario; Obligaciones y Contratación Actual; Curso Optativo.

3er. Semestre: Responsabilidad Civil; Formalidad y Publicidad del Acto Jurídico; Temas Selectos de Jurisprudencia; Curso Optativo.

5. Derecho Constitucional y Administrativo.

1er. Semestre: Estructura Política del Estado Mexicano; Federalismo y Relaciones Intergubernamentales; Régimen Jurídico Municipal; Curso Optativo.

2do. Semestre: Poder Ejecutivo; Poder Legislativo; Poder Judicial; Curso Optativo.

3er. Semestre: Derecho Procesal Administrativo; Actos, Contratos y Servicios Administrativos. Administración Pública (Federal, Estatal y Municipal); Curso Optativo.

6. Derecho Penal.

- 1er. Semestre: Teoría de la Ley Penal; Teoría de los Presupuestos y Elementos Típicos del Delito; Teoría de la Culpabilidad; Curso Optativo.
- 2do. Semestre: Derecho Penitenciario; Criminología y Criminalística; Procedimientos del Fuero Común; Curso Optativo.
- 3er. Semestre: Procedimientos del Fuero Federal; Menores Infractores; Garantías y Amparo en Materia Penal; Curso Optativo.

7. Derecho Financiero.

- 1er. Semestre: Principios e Instituciones Fundamentales de Derecho Financiero; Poderes Públicos, Administración Hacendaria y Particulares; Sistema Nacional de Ingresos Públicos; Curso Optativo.
- 2do. Semestre: Derecho Presupuestario; Derecho Monetario y Banca Central; Instituciones y Operaciones Bancarias y Auxiliares; Curso Optativo.
- 3er. Semestre: Instituciones y Operaciones del Mercado de Valores; Los Valores y la Contratación Bursátil; Derechos y Defensa de los particulares en el Mercado de Valores; Curso Optativo.

8. Administración y Procuración de Justicia.

- 1er. Semestre: Procedimientos de Procuración de Justicia; Estructura del Poder Judicial; Organos de Procuración de Justicia; Curso Optativo.
- 2do. Semestre: Derechos Humanos; Arbitraje y Justicia Internacionales; Atribuciones de los Poderes Judiciales (Jurisdiccionales - No Jurisdiccionales); Curso Optativo.
- 3er. Semestre: Administración de la Justicia Social; Juicio de Amparo; Ejecución de Sentencias; Curso Optativo.

9. Comercio Exterior.

- 1er. Semestre: Participación de México en el Régimen Jurídico de Comercio Internacional I; Teoría del Comercio Internacional; Régimen Jurídico del Comercio exterior; Curso Optativo.
- 2do. Semestre: Legislación Aduanera; Participación de México en el Régimen Jurídico de Comercio Internacional II; Régimen Jurídico de la Compraventa Internacional de Mercaderías y Arbitraje Internacional; Curso Optativo.
- 3er. Semestre: Funcionamiento de la Zona de Libre Comercio de América del Norte; Conceptos Fundamentales del Derecho Económico Canadiense y Estadounidense. Derecho Comunitario. Curso Optativo.

10. Derecho Empresarial.

- 1er. Semestre: Situación Jurídica del Empresario; Formas Empresariales; Responsabilidades Empresariales; Curso Optativo.
- 2do. Semestre: Administración Jurídica del Personal; Recursos Financieros y Propiedades; Propiedad Intelectual en la Empresa; Curso Optativo.
- 3er. Semestre: Régimen Fiscal de la Empresa; Derecho Contable Empresarial; Contratos Empresariales; Curso Optativo. (65).

Estas Especializaciones no se ofrecen permanentemente, la apertura de los grupos de Especialización, depende de la matrícula que se registre para cada uno de los programas, que no deberá de ser inferior a ocho alumnos.

El plazo para cursar una Especialización será de tres semestres, el tiempo máximo será de cinco semestres en total; el estudiante que por circunstancias extraordinarias no concluya sus estudios en ese lapso, a Criterio del Consejo Interno, podrá solicitar autorización por un semestre adicional para tal efecto.

La flexibilización del Plan de la Especialización consiste en que el alumno deberá cursar, en los tres semestres, doce materias, de las cuales nueve son obligatorias y las otras tres podrá elegir las dentro de los programas de las otras especializaciones, e incluso podrá cursarlas en los Posgrados afines de las Especializaciones de las Facultades de Contaduría y Administración, Filosofía y Letras, Economía, y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

A continuación procederemos a analizar a manera de ejemplo, sólo una de las asignaturas obligatorias de la Especialización de Derecho Civil, la relativa al Derecho Familiar; en especial escogimos esta materia por nuestra formación jurídica en este campo, y por haber dedicado gran parte de nuestra vida profesional a desarrollar y profundizar en estudios sobre esta área del Derecho, por ser miembros del Colegio Nacional de Estudios Superiores de Derecho Familiar, A.C., desde el año de 1973.

MATERIA:	DERECHO FAMILIAR		
CLAVE:	5303		
SEMESTRE:	SEGUNDO		
REQUISITOS:	LOS DE INGRESO QUE SEÑALAN LAS DISPOSICIONES LEGALES PARA ACCEDER A UNA ESPECIALIZACION.		
NIVEL:	ESPECIALIDAD EN DERECHO CIVIL		
CREDITOS:	6	OBLIGATORIA:	(X)
HORAS POR SEMANA:	3	OPTATIVA	()
HORAS POR SEMESTRE:	45		

OBJETIVO GENERAL DEL CURSO. Al término de éste, el alumno: Reconocerá y explicará la naturaleza jurídica, principios e instituciones del Derecho Familiar, y sobre

todo que el interés jurídico protegido, es el superior, representado por la familia, así como su autonomía del Derecho Civil.

UNIDAD I. INTRODUCCION.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumnos:
Precisará las diversas formas de conceptuar la familia.

- 1.1 Concepto de familia.
- 1.2 Concepto sociológico.
- 1.3 Concepto jurídico.
- 1.4 Concepto de Derecho Civil.
- 1.5 Concepto de Derecho Familiar.

TIEMPO ESTIMADO: 2 HORAS.

UNIDAD II. NATURALEZA JURIDICA Y AUTONOMIA DEL DERECHO FAMILIAR.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:
Precisará que por la naturaleza jurídica de sus normas, distintas al Derecho Civil, el Derecho Familiar es un tercer género al lado del Derecho Público y Privado.

- 2.1 Analizar en qué consiste la naturaleza jurídica del Derecho familiar.
- 2.2 Sus fundamentos.
- 2.3 Su distinción en cuanto a la autonomía, respecto al Derecho Civil y al Derecho Privado.
- 2.4 Explicar los seis criterios que sustentan la autonomía (Guillermo Cabanellas, José Barroso Figueroa y Julián Güitrón Fuentesvilla).

TIEMPO ESTIMADO: 6 HORAS.

UNIDAD III. EL MATRIMONIO.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:
Establecerá la naturaleza jurídica, formalidades y requisitos del matrimonio, así como los impedimentos, deberes, derechos y regímenes emanados del mismo. De igual forma comentará sobre la teoría de las nulidades en el matrimonio.

- 3.1 Su naturaleza jurídica.
- 3.2 Formalidades.
- 3.3 Requisitos.
- 3.4 Impedimentos, deberes y derechos conyugales.
- 3.5 Regímenes matrimoniales.
- 3.6 Nombre de la mujer casada.

3.7 Teoría de las nulidades del matrimonio.

TIEMPO ESTIMADO: 7 HORAS.

UNIDAD IV. EL DIVORCIO Y SUS EFECTOS.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:
Precisará sobre las nuevas corrientes respecto del divorcio, así como las consecuencias jurídicas derivadas del mismo.

- 4.1 Nuevas corrientes en la materia.
- 4.2 Eliminación del concepto de culpa en el divorcio.
- 4.3 Alimentos.
- 4.4 El estado familiar.
- 4.5 Regulación jurídica del nombre de la mujer soltera, viuda y divorciada.

TIEMPO ESTIMADO: 6 HORAS.

UNIDAD V. EL CONCUBINATO Y FIGURAS AFINES.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:
Comentará sobre la naturaleza jurídica, integración y función del Consejo de Familia en la administración de justicia familiar.

- 5.1 Diversas formas de la familia.
- 5.2 Su naturaleza jurídica.
- 5.3 Efectos y consecuencias.

TIEMPO ESTIMADO: 2 HORAS.

UNIDAD VI. INSTITUCIONES PRINCIPALES DEL DERECHO FAMILIAR.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:
Analizará las principales instituciones del Derecho Familiar a saber:
parentesco, filiación, adopción, tutela y emancipación.

- 6.1 Parentesco.
- 6.2 Filiación.
- 6.3 Adopción simple, plena e internacional.
- 6.4 Tutela
- 6.5 Emancipación y mayoría de edad.

TIEMPO ESTIMADO: 6 HORAS.

UNIDAD VII. CONSEJOS DE FAMILIA.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:
Comentará sobre la naturaleza jurídica, integración y función del Consejo de Familia en la administración de justicia familiar.

- 7.1 Su naturaleza jurídica.
- 7.2 Su función como auxiliar en la administración de justicia familiar.
- 7.3 ¿Quiénes lo integran?

TIEMPO ESTIMADO: 1 HORAS.

UNIDAD VIII. PERSONALIDAD JURIDICA DE LA FAMILIA.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:
Precisará sobre las principales corrientes que fundamentan la personalidad jurídica de la familia.

- 8.1 Principales corrientes mundiales en la materia.
- 8.2 Doctrina y Derecho Positivo vigente.
- 8.3 ¿En qué consiste la personalidad jurídica de la familia?

TIEMPO ESTIMADO: 4 HORAS.

UNIDAD IX. PATRIMONIO FAMILIAR,

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:
Analizará la naturaleza jurídica y particularidades del patrimonio de familia.

- 9.1 Su naturaleza jurídica.
- 9.2 ¿Existe el patrimonio familiar?
- 9.3 ¿Se trasmite el dominio de los bienes que lo integran a la familia?
- 9.4 Análisis de las principales corrientes para incrementar el patrimonio familiar.
- 9.5 ¿Cuál debe ser el límite del patrimonio familiar para proteger a la familia.?

TIEMPO ESTIMADO: 4 HORAS.

UNIDAD X. PROTECCION JURIDICA A INCAPACES Y OTROS SUJETOS DEL DERECHO FAMILIAR.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:
Distinguirá la incapacidad de la discapacidad, así como la protección que les otorga la ley.

- 10.1 Incapacidad y discapacidad.
- 10.2 Alcoholismo y drogadicción en la familia.
- 10.3 Niños y ancianos.

10.4 La tercera edad desde el punto de vista del Derecho Familiar.

TIEMPO ESTIMADO: 2 HORAS.

UNIDAD XI. PLANIFICACION FAMILIAR, CONTROL DE LA FECUNDACION Y OTRAS RAMAS AFINES.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno: Comentará sobre los aspectos distintivos de la planificación familiar, el control de la fecundación y demás ramas relacionadas, así como su regulación jurídica en la solución de los problemas derivados de éstas como: la clonación, la inseminación artificial, la maternidad subrogada y los bancos de esperma, entre otras.

- 11.1 Planificación familiar y control de la fecundación.
- 11.2 La clonación humana.
- 11.3 La inseminación artificial.
- 11.4 Maternidad subrogada y asistida.
- 11.5 Bancos de esperma y óvulos.
- 11.6 Incidencia y efectos de esas figuras en el Derecho Familiar.

TIEMPO ESTIMADO: 3 HORAS.

UNIDAD XII. REGISTRO DEL ESTADO FAMILIAR Y REGISTRO CIVIL.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno: Caracterizará la naturaleza jurídica del Registro del Estado Familiar y del Registro Civil, así como los actos y hechos jurídicos que deben inscribirse en el Registro del Estado Familiar.

- 12.1 Naturaleza Jurídica del Registro del Estado Familiar y Registro Civil.
- 12.2 Actos y hechos jurídicos que deben inscribirse en el Registro del Estado Familiar.

TIEMPO ESTIMADO: 2 HORAS.

BIBLIOGRAFIA. Se indican 18 obras para consulta, sobre: Manual de Derecho de Familia, Régimen Jurídico del Concubinato, Matrimonio, El patrimonio, Instituciones de Derecho Civil, El régimen patrimonial del Matrimonio en México, El Divorcio, Obligaciones Alimentarias, Biogenética, Filiación y Delito etcétera; tanto nacionales como extranjeras.

SUGERENCIAS DIDACTICAS. Se señalan las siguientes: Exposición del maestro; Técnicas de cuchienco; Lecturas obligatorias; Mesas redondas; Proyección de láminas y acetatos; Conferencia por profesores invitados; Lluvia de ideas; Técnica del debate; Exposición audiovisual; Seminarios; Trabajos de investigación; Discusión de casos reales en grupo; Philips 6-6; Técnica de panel; Solución de casos prácticos por los alumnos. Al final de este listado se indica: OTRAS A ELECCION DEL PROFESOR. Marcándose al final de cada una de ellas con una (X), cuando es aconsejable utilizarla.

Se indica, que el titular de la asignatura podrá, de acuerdo con la sugerencias propuestas elegir la que considere más conveniente para cumplir con los objetivos de la materia, con el fin de hacer más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Indicándole al docente, que en virtud de la extensión del programa habrá temas que no se puedan explicar durante el semestre, por ende, en el ejercicio de su libertad de cátedra deberá seleccionar los más relevantes o fundamentales para ser expuestos por él mismo; y los no estudiados, podrán ser desarrollados por los alumnos mediante la vía de la investigación o actividades extraescolares, para cubrir la totalidad de los contenidos del programa. Finalmente, se recomienda al maestro considere dentro del semestre, la conveniencia de invitar maestros especialistas para ahondar más sobre los temas que conforman el programa y enriquecer su curso.

SUGERENCIAS DE EVALUACION. Se mencionan las siguientes: Exámenes parciales; Exámenes finales; Asistencia a clases; Presentación de una tesina; Trabajos y tareas fuera de clase; Participación en clase; Concursos entre los alumnos sobre un(os) tema(s) a desarrollar. En la parte final de este listado se señala: **OTRAS A ELECCION DEL PROFESOR.** Marcándose al final de cada una de ellas con una (X), cuando es aconsejable utilizarla

Igualmente se señala, que de acuerdo con esas sugerencias de evaluación, el titular de la materia determinará la calificación conforme al siguiente parámetro, siempre que el alumno haya cumplido con el 80% de asistencia al curso. Exámenes parciales 35%; Practicar dos exámenes como mínimo durante el curso; Trabajos de investigación, tareas, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos susceptibles de ser evaluados 15%; elaboración de una tesina 50%, esta última será presentada por todos los alumnos conforme a las características metodológicas y parámetros que señale el titular de la Cátedra. (66).

Consultar la tabla que aparece al final de este subtema identificada como **GRAFICA II.**

Consideramos que la carta descriptiva de la asignatura anteriormente expuesta, es completa, pero debería adicionarse con una segunda materia denominada Derecho Familiar II, en la que se incluyeran instituciones jurídicas importantes de esta área, como: Derecho Familiar Procesal, Derecho Familiar Penal, Derecho Familiar Laboral, Derecho Familiar Agrario y Filosofía del Derecho Familiar.

En cuanto al tema que nos concierne: la evaluación del aprendizaje de los alumnos, consideramos que sería conveniente mejorarlas, con las técnicas e instrumentos complementarias de evaluación, propuestas en el capítulo tercero de este trabajo, para sistematizar y reforzar las sugeridas en este programa de estudios.

- **ESPECIALIZACION CON OPCION AL DOCTORADO.** También se contempla este tipo de Especialización, en la cual, después de cursar el alumno el Curso Propedéutico (Sólo para quienes es obligatorio), puede cursar cualquiera de las diez Especializaciones anteriormente señaladas, y un cuarto semestre optativo, en el cual deberá acreditar las siguientes materias: Técnicas de la Investigación Jurídica; Técnicas de la Enseñanza Superior; Metodología Jurídica; Seminario de Tesina.

Inmediatamente deberá presentar su examen para obtener el diploma de la Especialización respectiva y finalmente podrá inscribirse en el Doctorado por Investigación. (67).

Esta Especialización fue actualizada, pero entrará en vigor hasta el semestre 99/2, en Enero de 1999. Respecto a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, en las diferentes Especializaciones, Las Normas Complementarias que rigen en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, establecen en los siguientes artículos:

“CAPITULO V DE LA EVALUACION EN LA ESPECIALIZACION Y LA MAESTRIA

ARTICULO 55.- No se autorizará el registro de oyentes en los grupos. La asistencia de estos estudiantes a los cursos no será autorizada por la División, ni permitida por los maestros y en caso de darse no crea derecho a ser evaluado, quedando por lo tanto prohibida la práctica de registrar al estudiante extraoficialmente en las listas de asistencia, así como de consignarles calificaciones o extender constancias de la materia de que se trate.

ARTICULO 56.- Para tener derecho a someterse a la evaluación final y ser evaluado en los cursos regulares se deberá:

A.- Ser alumno regular en la asignatura correspondiente.

B.- Haber cumplido con el porcentaje de asistencia a los cursos, que no podrá ser inferior al ochenta por ciento. Con el propósito de llevar el control correspondiente, los profesores recibirán el primer día de clase la lista oficial de los estudiantes, misma que deberán entregar al término del curso, con los registros, tanto de asistencias como de calificaciones. Si un estudiante en algún momento del curso acumula faltas por más del veinte por ciento será dado de baja del curso por parte del profesor y no tendrá derecho a ser evaluado, por lo que su calificación final en el acta correspondiente se consignará en términos de “No presentado” (NP).

C. Haber cumplido con los requisitos que el maestro del grupo haya establecido oportunamente para ser evaluado. Para ello, el profesor deberá , en la primera semana de clase, entregar en la Secretaría Académica así como a cada estudiante el programa de su materia conteniendo el señalamiento de la bibliografía mínima para su desarrollo y la forma de evaluación del curso; para este efecto se recomienda la consideración de criterios objetivos tales como: exámenes parciales y final, exposición de temas, trabajos de investigación, reseña de lecturas, y el trabajo monográfico final, el cual sería un elemento adicional y no exclusivo para la evaluación.

Es recomendable que el profesor seleccione dos o más de estos mecanismos para realizar su evaluación, con el propósito de tener una mejor apreciación del nivel de dominio, por parte del estudiante, de los contenidos del curso, así como mayores y más objetivos elementos para consignar la evaluación final de cada alumno.

La determinación de los criterios de evaluación, se hará por cada profesor, con base en la libertad de cátedra y en función de las condiciones académicas del grupo y del curso a desarrollar.

ARTICULO 57.- Los cursos se desarrollarán conforme a los Planes y Programas correspondientes a cada disciplina, previamente aprobados por las autoridades competentes.

En los estudios de Posgrado no existen exámenes extraordinarios.

Para permitir la evaluación de su aprovechamiento, además de los exámenes previstos en el artículo 56 inciso C de estas normas, los alumnos deberán elaborar trabajos de investigación. La elaboración y aprobación de esos trabajos, denominados "monográficos", serán considerados como requisitos previos a la realización del examen final del curso.

La entrega del trabajo monográfico final de cada asignatura, se hará recabando en una copia la firma de recibido del profesor.

Cada profesor del Curso Propedéutico, de la Especialización y la Maestría, llevará un registro de esos trabajos, con copia de su capitulado, que entregará al término del semestre lectivo a la Secretaría Académica de la División.

Los estudiantes de la Maestría entregarán a sus tutores académicos copia de sus trabajos, para su registro y control. El tutor, en su informe, hará mención del cumplimiento de esta obligación.

ARTICULO 58.- El trabajo monográfico deberá referirse a un tema del curso o relacionado con él, previamente autorizado por el profesor. Su extensión será, como mínimo, de treinta cuartillas mecanografiadas a doble espacio. Deberá contener una bibliografía al menos de diez libros en que se sustente, y ser acompañado de una síntesis del contenido.

Los profesores y tutores informarán, a la mitad del semestre, del aprovechamiento individual de sus estudiantes y tutorados con el objeto de que éstos se esfuercen en el mismo, ante el caso de un deficiente desempeño.

ARTICULO 59.- Las calificaciones se consignarán en las actas definitivas de acuerdo con lo que prevé el artículo 3o. del Reglamento General de Exámenes, y que son: 6,7,8,9 y 10. La calificación mínima para acreditar una materia será 6 (seis). Cuando el estudiante no demuestre poseer los conocimientos y aptitudes suficientes en la materia, se expresará así en los documentos correspondientes anotándose 5 (cinco), que significa; no acreditada. En el caso que el alumno no se presente al examen de la materia, se anotará NP, que significa: no presentado.

ARTICULO 60.- Aquellos estudiantes que hayan reunido los requisitos necesarios para ser evaluados, de acuerdo con lo previsto en el artículo 56 de las presentes normas, y no demuestren objetivamente poseer los conocimientos y aptitudes suficientes para aprobar, se les consignará la calificación de NA (No

Acreditada), con fundamento en el artículo 3o. del Reglamento General de Exámenes.

ARTICULO 61.- Procederá la calificación de NP (No presentado) cuando se trate de un estudiante inscrito formalmente en la materia, pero que no reunió el porcentaje de asistencia necesario para ser evaluado, o bien que no haya cumplido con ninguno de los requerimientos para ser evaluado indicados por el profesor, con base en lo dispuesto por el artículo 56 de estas normas (esto último podría ser objeto de NA).

ARTICULO 62.- No procederá la revisión prevista en el artículo 8o. del Reglamento General de Exámenes, cuando la calificación consignada por el profesor sea de NP (No presentado).

Artículo 63.- Los casos de inconformidad con la evaluación de las asignaturas se resolverán de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 7 y 8 del Reglamento General de Exámenes.

Una vez presentado el recurso, la División verificará de oficio, los criterios de evaluación seguidos por el profesor de la materia e integrará la documentación relativa.

Los señores profesores designados por el Director de la Facultad para realizar la revisión de las evaluaciones, rendirán su dictamen dentro de los treinta días naturales siguientes a la fecha en que se les haya entregado el expediente del caso a revisión. En la revisión que de la evaluación se realiza, los profesores revisores no conocerán el nombre del estudiante ni del profesor que hizo la evaluación original; tampoco el profesor cuya evaluación original se revisa conocerá los nombres del jurado revisor.

ARTICULO 64.- Tratándose de estudiantes de tiempo parcial, no podrán cursar mayor número de materias de las que señale el Plan de estudios para un período lectivo. Cuando se trate de un estudiante de tiempo completo el Jefe de la División podrá autorizar la inscripción en hasta cinco materias del mismo nivel y dentro de un mismo semestre, siempre y cuando la programación horaria permita su cumplimiento.

ARTICULO 65.- Cuando por causas excepcionales de enfermedad o de probada y patente fuerza mayor, debidamente justificadas, un estudiante no acredite una asignatura por no haber podido asistir al examen, el procedimiento de evaluación que autorice el Jefe de la División o el Secretario Académico, será el siguiente:

A.- El interesado justificará por escrito su ausencia el día del examen, normalmente con autorización previa del profesor, en un plazo no mayor de diez días naturales posteriores a dicha fecha.

B.- El Jefe de la División designará un Jurado integrado por dos profesores, procurando que uno de ellos sea el titular de la asignatura. Se fijará nueva fecha de examen dentro de los veinte días naturales siguientes a la fecha del primer examen.

C.- La evaluación del examen será inapelable y el Jurado la rendirá por escrito en un Acta.

D.- Mientras se desahoga el anterior procedimiento, no se dará trámite a ninguna inscripción del alumno.

Este procedimiento de evaluación se efectuará siempre que el alumno haya cumplido con el porcentaje de asistencia requerido, así como con los demás trabajos y elementos de evaluación que el profesor hubiese señalado, de acuerdo con lo previsto en el artículo 49 de estas normas.” (68).

Finalmente, respecto a este tema, es importante mencionar los requisitos exigidos en las Normas Complementarias en análisis, para obtener el Diploma de la Especialización en Derecho respectiva:

“CAPITULO VI CONSTANCIAS, DIPLOMAS, GRADOS ACADEMICOS Y DISTINCIONES

“ARTICULO 92.- Para obtener Diploma de Especialización, una vez obtenido el total de los créditos que establezca el plan correspondiente, en los términos previstos en la Legislación Universitaria y en las presentes normas complementarias, el aspirante de conformidad con lo dispuesto en el artículo 49 del Reglamento General de Estudios de Posgrado, deberá presentar una tesina escrita que será registrada en el Seminario correspondiente de la Facultad y bajo la supervisión del Asesor de la materia de que se trate, el cual será designado por el Jefe de la División con el acuerdo del Director de la Facultad. La réplica del trabajo en examen oral se llevará a cabo ante tres sinodales de un jurado formado por tres titulares y dos suplentes, profesores del área de Especialización de que se trate, designados por el Director de la Facultad.

Para la designación del jurado se requerirán los votos aprobatorios, tanto del Seminario ante el que se registró el tema de investigación, como del Director de la misma.

El aspirante podrá optar por la presentación de un Examen General de Conocimientos previa aprobación del Consejo Técnico de la Facultad, el cual verificará la trayectoria académica del potencial sustentante y tomará en consideración el promedio obtenido en los cursos de Especialización, que no deberá ser inferior a 8 (ocho). En su caso, el examen será oral aplicado por un sínodo de cinco profesores titulares y dos suplentes, profesores de la División.” (69).

Los requisitos establecidos para obtener el Diploma de Especialización en Derecho, el cual no confiere grado académico alguno, son similares a los requeridos para obtener los grados de maestro y doctor en Derecho, las diferencias principales son en cuanto a la denominación del trabajo de investigación “tesina”, en lugar de tesis, no se necesita de un tutor académico, sino de un asesor de la materia y el número de sinodales, tres titulares y dos suplentes, y no cinco titulares y dos suplentes. Igualmente se señala la posibilidad de que el alumno presente un examen general de conocimiento para obtener el diploma, mediante el cumplimiento de los requisitos indicados, y ante un sínodo integrado por cinco profesores titulares y dos suplentes,

este tipo de examen es por aplicable en la práctica, a pesar de estar previsto en la legislación respectiva.

3. La Maestría en Derecho, tronco común y sus tres vertientes.

En el Plan y Programa de Estudios de la Maestría en Derecho, se verificó un cambio radical, porque en los anteriores del 28 de noviembre de 1969, solamente se contemplaba una Maestría en Derecho en forma genérica, y para ingresar a ella, era requisito previo haber estudiado una especialización en dos semestres, y el Programa propio de la Maestría se cursaba en un solo semestre. Así, en los nuevos Planes y Programas de Estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, aprobados en el año de 1994, actualmente vigentes, se establece una nueva estructura general de la maestría en Derecho, pudiéndose llegar a ella directamente, es decir, sin haber estudiado previamente la Especialización (obviamente, si se quiere estudiar ésta inicialmente se puede hacer) o, cursando su tronco común y después optar por cualquiera de las 3 vertientes: 1a. Especialización, 2a. Didáctica y 3a. Filosofía. Estos Planes y Programas de Estudio de la Maestría en Derecho, se actualizaron en el año de 1998, estando prevista su entrada en vigor para el semestre 99/2, en el mes de Febrero de 1999; sólo se actualizó el contenido de las asignaturas de la Maestría en Derecho, en su tronco común; las de las tres vertientes, quedaron iguales.

“La Maestría en Derecho tiene como objetivos los siguientes:

- a) Proporcionar al estudiante una óptima cultura en Derecho y ciencias sociales.
- b) Ofrecer una formación metodológica que lo habilite para la solución de nuevos problemas; y
- c) Orientar su preparación para desempeñarse en docencia e investigación jurídica.

En cumplimiento de estos objetivos, la Maestría se puede realizar por una de tres vertientes:

PRIMERA: La que conviene a aquellos estudiantes que desean obtener el grado académico contando con una mayor cultura jurídica, con el manejo de conocimientos especializados de un área específica del Derecho y el dominio de las técnicas metodológicas necesarias para la investigación original.

SEGUNDA: La alternativa que tomarían aquellos estudiantes que tengan vocación y deseos de prepararse para la docencia en alguna disciplina jurídica.

TERCERA: La que seguirían aquellos estudiantes que quieren formarse específicamente en el campo de la Filosofía del Derecho.

El plazo mínimo para cursar la Maestría será de cuatro semestres, el plazo máximo será el doble de dicho lapso.” (70).

Las variantes principales en los estudios de Maestría en Derecho, son, que antes de la aprobación de los Planes y Programas de Estudio del Posgrado de 1994, y

de la actualización y perfeccionamiento de 1998, solamente existía una Maestría en Derecho general, y en la actualidad se pueden ejercer las opciones precedentemente mencionadas, lo cual consideramos apropiado, porque permite al estudiante enfocar sus ideas académicas hacia el campo que más le interese.

De esta forma, el cuadro de la Maestría en Derecho (exclusiva para Licenciados en Derecho), queda de la siguiente forma:

1. Curso Propedéutico (Sólo para quienes es obligatorio)
Está formado por cuatro materias que se cursan en un semestre y que son:
INVESTIGACION Y EXPRESION JURIDICA
FILOSOFIA DEL DERECHO
EVOLUCION DEL DERECHO MEXICANO
INFORMATICA JURIDICA

2. Maestría en Derecho, tronco común.
 - 1er. Semestre: Sociología Jurídica; Epistemología Jurídica; Teoría Jurídica (Aspectos generales) Contemporánea I, Teoría de la Argumentación Jurídica.
 - 2do. Semestre: Teoría Jurídica Contemporánea II; Técnicas Jurisprudenciales (Aspectos generales); Técnicas Legislativas; Derecho Comparado.

- Después de cursar estos dos semestres obligatorios, se puede optar por cualquiera de las siguientes tres vertientes:

- 3a. Maestría en Derecho, 1a. vertiente: Especialización.
 - 3er. Semestre: Tres materias a seleccionar dentro de una Especialización (De las que se estén impartiendo); Seminario de Tesis.
 - 4o. Semestre: Tres materias a seleccionar dentro de una Especialización (De las que se estén impartiendo); Seminario de Tesis.

- 3b. Maestría en Derecho, 2a. vertiente: Didáctica.
 - 3er. Semestre: Técnicas de la Enseñanza del Derecho I; Didáctica y Metodología de la Enseñanza Superior; Teoría Pedagógica; Seminario de Tesis
 - 4o. Semestre: Técnicas de la Enseñanza del Derecho II; Didáctica y Metodología de la Enseñanza Superior (Prácticas).

- 3c. Maestría en Derecho, 3a. vertiente: Filosofía
 - 3er. Semestre: Lógica I; Historia de la Filosofía del Derecho I; Teoría Jurídica Contemporánea III; Ética.
 - 4o. Semestre: Lógica II; Historia de la Filosofía del Derecho II; Teoría de la Justicia y los Derechos Humanos; Filosofía Política. (71).

Continuando con nuestro método de trabajo, procederemos a analizar a manera de ejemplo, sólo una de las asignaturas obligatorias de la Maestría en Derecho, 2a. vertiente, Didáctica; la denominada Teoría Pedagógica, por considerarla la más apropiada para esta investigación, porque se refiere a uno de los aspectos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

MATERIA:	TEORIA PEDAGOGICA		
CLAVE:	6111		
SEMESTRE:	TERCERO		
REQUISITOS:	LOS DE INGRESO QUE SEÑALAN LAS DISPOSICIONES LEGALES PARA ACCEDER A LA MAESTRIA EN DERECHO.		
NIVEL:	MAESTRIA EN DOCENCIA Y PEDAGOGIA		
CREDITOS:	6	OBLIGATORIA:	(X)
HORAS POR SEMANA:	3	OPTATIVA	()
HORAS POR SEMESTRE:	45		

OBJETIVO GENERAL DEL CURSO. Al término de éste el alumno: Ponderará la viabilidad de las teoría pedagógicas, como sustento de la educación superior.

UNIDAD I. EL CONOCIMIENTO TEORICO.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno: Caracterizará al conocimiento teórico en general y en particular al conocimiento educativo, vinculándolo con el método científico, ciencia y método.

- 1.1 El método científico.
- 1.2 Ciencia y método.
- 1.3 Características del conocimiento teórico.

TIEMPO ESTIMADO: 5 HORAS.

UNIDAD II. EL PROCESO EDUCATIVO.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno: Planteará el fenómeno educativo como objeto de estudio de las ciencias de la educación, concretando, a partir de ello, el ámbito de la Pedagogía, así como el de la Psicología, Sociología, Filosofía, Historia y Antropología educativas.

- 2.1 Educación.
 - 2.1.1 Objeto.
 - 2.1.2 Características.
 - 2.1.3 Enseñanza y educación.
 - 2.1.4 El proceso educativo.
- 2.2 La educación como fenómeno: social, económico, político, etc.

- 2.3 La educación desde el ángulo sociológico, psicológico, antropológico, histórico, etc.
- 2.4 Educación formal e informal.
- 2.5 El proceso de enseñanza-aprendizaje.

TIEMPO ESTIMADO: 5 HORAS.

UNIDAD III. PEDAGOGIA.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno: Delimitará el campo de acción de la Pedagogía, ubicándola dentro del contexto de las ciencias de la educación.

- 3.1 Campo de acción de la Pedagogía.
 - 3.1.1 Pedagogía: ciencia de la educación.
 - 3.1.2 Características de la disciplina.
- 3.2 Pedagogía y las ciencias de la educación.
- 3.3 El campo teórico de la Pedagogía.

TIEMPO ESTIMADO: 5 HORAS.

UNIDAD IV. TEORIAS PEDAGOGICAS.

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno: Distinguirá los postulados de las diversas teorías del aprendizaje y la instrucción que actualmente explican y sustentan el proceso enseñanza-aprendizaje, a partir de su análisis comparativo.

- 4.1 La formulación o creación de las teorías en Pedagogía.
 - 4.1.1 Implicaciones para su delimitación y construcción.
- 4.2 Epistemología genética, psicología de la inteligencia o psicología educativa (Jean Piaget).
- 4.3 Teoría de la asimilación o del aprendizaje significativo (David P. Ausubell).
- 4.4 Teoría ecléctica (Robert Gagne).
- 4.5 Teoría evolucionista cognitivo (Jerome S. Bruner).
- 4.6 Psicología de la actividad o del "Area potencial del desarrollo (Vygotsky).
- 4.7 Modelo de inteligencia de Wilford.
- 4.8 Teoría de la modificabilidad estructural cognoscitiva (Reuven Feverstein).

TIEMPO ESTIMADO: 30 HORAS.

BIBLIOGRAFIA. Se indican 34 obras para consulta, sobre: Temas de Psicología, en Enseñanza y Aprendizaje; Epistemología y Metodología y la Construcción del Objeto; Teoría de la Educación; La Teoría Pedagógica, una semblanza de sus interpretaciones; La Ciencia de la Educación; Naturaleza y Método de la Pedagogía,; Métodos de Investigación Social; La Educación como Objeto de Estudio Científico, etc. tanto nacionales como extranjeras.

SUGERENCIAS DIDACTICAS. Se señalan las siguientes: Exposición del maestro; Técnicas de cuchienco; Lecturas obligatorias; Mesas redondas; Proyección de láminas y acetatos; Conferencia por profesores invitados; Lluvia de ideas; Técnica del debate; Exposición audiovisual; Seminarios; Trabajos de investigación; Discusión de casos reales en grupo; Philips 6-6; Técnica de panel; Solución de casos prácticos por los alumnos. Al final de este listado se indica: OTRAS A ELECCION DEL PROFESOR. Marcándose al final de cada una de ellas con una (X), cuando es aconsejable utilizarla

Asimismo, se menciona, que el titular de la asignatura podrá, de acuerdo con la sugerencias propuestas elegir la que considere más conveniente para cumplir con los objetivos de la materia, con el fin de hacer más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Indicándole al docente, que en virtud de la extensión del programa habrá temas que no se puedan explicar durante el semestre, por ende, en el ejercicio de su libertad de cátedra deberá seleccionar los más relevantes o fundamentales para ser expuestos por él mismo; y los no estudiados, podrán ser desarrollados por los alumnos mediante la vía de la investigación o actividades extraescolares, para cubrir la totalidad de los contenidos del programa. Finalmente, se recomienda al maestro considere dentro del semestre, la conveniencia de invitar maestros especialistas para ahondar más sobre los temas que conforman el programa y enriquecer su curso.

SUGERENCIAS DE EVALUACION. Se indican las siguientes: Exámenes parciales; Exámenes finales; Asistencia a clases; Presentación de un trabajo monográfico; Trabajos y tareas fuera de clase; Participación en clase; Concursos entre los alumnos sobre un(os) tema(s) a desarrollar. En la parte final de este listado se señala: OTRAS A ELECCION DEL PROFESOR. Marcándose al final de cada una de ellas con una (X), cuando es aconsejable utilizarla

También se dice, que de acuerdo con esas sugerencias de evaluación, el titular de la materia determinará la calificación conforme al siguiente parámetro, siempre que el alumno haya cumplido con el 80% de asistencia al curso. Exámenes parciales 35%; Practicar dos exámenes como mínimo durante el curso; Trabajos de investigación, tareas, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos susceptibles de ser evaluados 15%; elaboración de un trabajo monográfico 50%, el trabajo monográfico será presentada por todos los alumnos conforme a las características metodológicas y parámetros que señale el titular de la Cátedra. (72).

Consultar la tabla que aparece al final de este subtema identificada como GRAFICA III.

Creemos que la carta descriptiva de la asignatura anteriormente expuesta, es lo suficientemente completa, para que los alumnos, futuros profesores en alguna disciplina jurídica, aprendan (para llevarlo a la práctica en su oportunidad), todos los conocimientos sobre la Pedagogía como una de las ciencias de la educación, y sobre las ciencias auxiliares de ésta, como la Psicología, la Sociología, la Historia, Filosofía, y Antropología educativas.

Sobre el tema central de esta tesis de Maestría que nos atañe: la evaluación del aprendizaje de los alumnos en estudios de Posgrado en Derecho, consideramos que deben sumarse a las técnicas señaladas en el programa, las técnicas e instrumentos complementarias de evaluación propuestas en el capítulo tercero de este trabajo, porque las mismas pueden servir para complementar y sistematizar el proceso de evaluación.

Refiriéndonos a lo establecido en la Normas Complementarias de la División de Estudios en comento, sobre la evaluación del aprendizaje de los alumnos de Maestría, con el fin de no repetir textos legales, solamente nos limitaremos a señalar que los artículos 55 a 65 transcritos en el subtema anterior sobre las Especializaciones, son aplicables a la Maestría en Derecho, tanto en su tronco común como en sus tres vertientes, porque en su mismo título así lo indica.

Por último, en las mismas Normas Complementarias, se señalan los requisitos para obtener el grado de Maestro en Derecho, en el siguiente precepto:

“ARTICULO 93.- Para obtener el grado de Maestro en Derecho, una vez obtenido el total de los créditos del plan de estudios, en los términos previstos en la Legislación Universitaria y en las presentes normas complementarias, deberá presentarse una tesis que se elaborará bajo la supervisión del Tutor Académico, con el registro en el seminario correspondiente. La réplica se realizará ante cinco sinodales de un jurado formado por cinco propietarios y dos suplentes. La extensión mínima de la tesis es de ciento cincuenta cuartillas y la máxima de trescientas, salvo autorización expresa del Jefe de la División de Estudios de Posgrado y previa opinión del Tutor Académico o del director de la tesis.

Para la designación del jurado se requerirán los votos aprobatorios, tanto del Seminario ante el que se registró el tema de la investigación, como del Director de la misma.

De conformidad con el artículo 50 inciso B del Reglamento General de Estudios de Posgrado, el estudiante podrá optar por someterse a un Examen General de Conocimientos, observando los mismo requisitos del anterior artículo.” (73).

Los estudios de Maestría en Derecho, en sus tres vertientes: Especialización, Didáctica y Filosofía, representan una de las posibilidades de obtener un grado académico universitario, al estudiante que desee seguirse superando intelectualmente, permitiéndole la posibilidad de optar por cualquiera de las tres vertientes mencionadas, lo cual es una situación loable, porque amplía los campos del conocimiento jurídico.

4. El Doctorado en Derecho, por Investigación.

Igualmente, en el Plan y Programa de Estudios del Doctorado en Derecho, se verificó un cambio radical, porque en los anteriores del 28 de noviembre de 1969, solamente se contemplaba el tradicional Doctorado escolarizado, es decir, se cursaban las ocho materias del programa en la forma acostumbrada, y para ingresar a él, era requisito previo haber estudiado una especialización en dos semestres, y el Programa

propio de la Maestría genérica en un solo semestre (sin requerirse haber obtenido el Grado de Maestro en Derecho). Así, en los nuevos Planes y Programas de Estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, aprobados en el año de 1994, actualmente vigentes, (este plan y programa no fue incluido en la actualización y perfeccionamiento, de la Convocatoria del 16 de Noviembre de 1997), se establece una nueva estructura general del Doctorado en Derecho por Investigación (suprimiéndose totalmente el sistema escolarizado), pudiéndose acceder a él cuando se cuente con el grado de Maestro en Derecho o poseyendo el Diploma de Especialización, y habiendo acreditado el cuarto semestre optativo de ingreso al Doctorado; en su caso, si se desean estudiar todos los Planes y Programas, se pueden realizar, comenzando con la Especialización, la Maestría respectiva y finalmente ingresar a los estudios Doctorales.

De esta manera, el DOCTORADO POR INVESTIGACION queda estructurado de la siguiente forma:

A. INVESTIGACION ORIGINAL Y DE FRONTERA. Al doctorando se le asigna un Tutor Académico que oriente sus estudios doctorales.

B. LINEA DE INVESTIGACION. El Coordinador Académico del Doctorado, precisa la Línea de Investigación en la que se inserta el tema a desarrollar.

B1. LINEAS DE INVESTIGACION. El tema de investigación del doctorando se inserta en la línea de investigación más idónea, dentro del área correspondiente. El Jefe de la División podrá aprobar el establecimiento de Líneas de Investigación adicionales a las existentes, así como la eliminación de aquéllas que hayan sido suficientemente investigadas o que pierdan relevancia para su estudio.

C. AREAS DE INVESTIGACION. La investigación jurídica que se realiza en la División, está organizada por áreas del Derecho.

C1. AREAS DE INVESTIGACION.

1. Constitucional, Administrativo y Amparo.
2. Constitucional, Teoría del Estado y Sociología Jurídica.
3. Filosofía del Derecho y Teoría del Derecho.
4. Derecho Penal, Procesal Penal y Criminología.
5. Derecho Civil, Procesal Civil y Familiar.
6. Derecho Agrario, del Trabajo y Social.
7. Derecho Internacional y Comercio Exterior.
8. Derecho Fiscal y Finanzas Públicas.
9. Derecho Aduanero y Derecho Comunitario.

(Cuando el desarrollo de las tesis doctorales lo justifique, la División podrá abrir nuevas Areas de Investigación o modificarlas).

DESARROLLO DEL DOCTORADO POR INVESTIGACION.

A. REUNIONES TUTORALES. Se realizan una vez por semana con todos los estudiantes que son asesorados por el mismo tutor.

B. REUNIONES POR AREA CON EL COMITE DE TUTORIA. Se realizan mensualmente con la participación de todos los estudiantes de cada una de las Areas de Investigación.

C. Trabajo de Investigación I.

D. Trabajo de Investigación II.

E. Trabajo de Investigación III.

F. DURACION. El tiempo de que dispondrá el Doctorando para realizar su investigación tendrá como mínimo 3 semestres y como máximo 8. (74).

"12.1 REQUISITOS DE INGRESO.

Para ingresar a los estudios de doctorado, los aspirantes deberán cubrir, además de los requisitos previos previstos en el artículo 27 del Reglamento General de Estudios de Posgrado, los siguientes:

1) Ser Licenciado en Derecho, con un promedio en la licenciatura que no podrá ser inferior a ocho.

2) Contar con el Grado de Maestro o tener la totalidad de los créditos de una maestría con promedio de nueve o mayor dentro del tiempo ordinario de permanencia, es decir, haber obtenido la totalidad de los créditos en cuatro semestres.

3) Poseer Diploma e Especialización y haber acreditado el cuarto semestre optativo de ingreso al Doctorado.

4) Exponer, con detalle y por escrito, las razones y objetivos que revelen la vocación del aspirante para la investigación y docencia jurídicas y expresar el tiempo de que dispondrá para realizar sus trabajos doctorales, en el entendido de que el tutor académico podrá fijar dentro del programa del estudiante, todas aquellas actividades que juzgue necesarias para asegurar el óptimo desarrollo de la investigación.

5) Presentar constancia de traducción de dos idiomas de entre los siguientes: Inglés, Francés, Italiano o Alemán, emitidas por el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (C.E.L.E.).

6) Entregar el protocolo de la investigación que desarrollará dentro de las líneas de investigación existentes, de acuerdo con los lineamientos que señale la División.

7) Someterse a un examen general escrito relativo tanto a la metodología como al tema de su investigación, el cual será evaluado por su tutor académico.

8) Presentarse a una entrevista con el Tutor Académico y el Comité de Tutoría, para evaluar aspectos relacionados a sus antecedentes académicos en investigación y docencia, así como para conformar su programa doctoral o en su defecto, conocer los prerrequisitos que habrá de satisfacer para poder incorporarse al Doctorado.

9) Cumplir con los prerrequisitos fijados por el tutor académico y el Comité de tutoría correspondiente." (75).

Los prerrequisitos referidos en los puntos 6), el cual a pesar de no señalarlo, debe ser preparado conjuntamente por el alumno y el Tutor Académico designado, el 8) y 9) anteriormente indicados, corresponden a los elementos que deberá contener el

proyecto de investigación: a) Tema de investigación, con su justificación y propósitos; b) Capitulo tentativo que plantee el desarrollo de esa investigación; c) Bibliografía comentada y clasificada para cada capítulo de su investigación; d) De ser posible, el señalamiento de las actividades complementarias que apoyen la investigación, tales como cursos y conferencias dentro o fuera de la UNAM; e) Distribución de las actividades del programa doctoral entre semestres mínimo y ocho máximo. El estudiante deberá cubrir cada semestre un porcentaje mínimo, según la duración el doctorado de acuerdo con las metas fijadas en el programa doctoral de cada estudiante.

Como hemos señalado precedentemente, a cada uno de los estudiantes del doctorado, desde el inicio de sus estudios se le asignará un Tutor Académico que lo oriente, dirija y supervise en el desarrollo de su investigación jurídica, y a la vez, ambos estarán bajo la supervisión de los Comité de Tutoría, por lo cual, consideramos conveniente especificar las funciones de cada uno de ellos:

“12.10 FUNCIONES DE LOS TUTORES ACADEMICOS.

Son funciones de los tutores académicos:

- 1) Organizar, conjuntamente con el alumno, el plan de estudio particular de éste último, orientándolo en las actividades de investigación;
- 2) Asesorar en la investigación y en el buen desempeño de las actividades académicas de los alumnos.
- 3) Supervisar en los trabajos de tesis y respecto del aprovechamiento académico del alumno;
- 4) Fijar en las actividades extracurriculares a las que obligatoriamente deberá asistir el alumno, así como, en su caso, en la selección de las asignaturas que deberá cursar el estudiante.
- 5) Evaluar parcial y semestralmente el avance de las investigaciones de los estudiantes bajo su tutoría

Al inicio de cada semestre el Tutor deberá entregar a la División su programa de tutoría en el que se contengan la programación de las sesiones de tutoría, las actividades académicas obligatorias y de apoyo a las que deban asistir sus estudiantes y los lineamientos particulares de evaluación del tutor. A la mitad de cada semestre se deberá entregar a la División un informe personalizado de cada uno de sus estudiantes. Al término del semestre se presentará a la División un informe detallado de las actividades realizadas por los doctorandos bajo su orientación, en el que se señalen las actividades académicas obligatorias y extracurriculares programadas, el avance de las investigaciones en relación con los programas doctorales, las lecturas indicadas a los estudiantes, independientemente de las evaluaciones que serán asentadas en las actas.” (76).

Para ser Tutor Académico, se requiere poseer el grado de Doctor en Derecho, por razones excepcionales el Consejo Técnico de la Facultad, podrá habilitar a Licenciados en Derecho que no tengan el grado referido para que funjan como tutores; se ha considerado conveniente, que por la importancia e intensidad de la función

tutorial, cada Tutor dirija la investigación de no más de cinco estudiantes; de preferencia se procurará que cada Tutor oriente la investigación doctoral hasta su culminación; cada semestre conjuntamente con la convocatoria de ingreso al Doctorado, se publicará la relación de Tutores Académicos, indicando el área de su especialización, su experiencia en investigación y docencia, así como el número e estudiantes que tiene bajo su tutoría. Como se ha podido apreciar, al Tutor Académico, le corresponde evaluar parcial y semestralmente el avance de las investigaciones de los estudiantes bajo su tutoría, por ende, será el quien lleve a cabo esos procedimientos de evaluación conforme a las Normas Complementarias vigentes en la División y a su criterio personal de acuerdo al trabajo de investigación jurídica desarrollada por el estudiante respectivo.

"12.12 FUNCIONES DEL COMITE DE TUTORIA.

Las funciones del Comité de tutoría son:

1) Supervisar en apoyo del Tutor individual, con la frecuencia y en los términos en que el Consejo Interno o el Jefe de la División lo indiquen, el desarrollo académico de cada alumno y el avance de las investigaciones correspondientes.

2) Constituirse con la participación del Tutor Académico individual de cada estudiante, en Comité Revisor del desarrollo y avance de las investigaciones, a fin de autorizar, en el momento en que proceda, la presentación de la tesis respectiva para optar por el grado de Doctor en Derecho.

3) Asistir a las presentaciones públicas que ante sus padres y profesores realice cada estudiante, en las ocasiones que determinan las presentes normas o cuando lo indique el Jefe de la División, realizando las sugerencias metodológicas o de contenido que sean pertinentes.

4) Sugerir actividades académicas de apoyo a los programas doctorales del área de que se trate y emitir su opinión respecto de las actividades señaladas por los tutores individuales.

5) Evaluar la participación de cada estudiante en las reuniones mensuales y con base en la presentación que realice de su proyecto de investigación.

6) Opinar respecto del programa doctoral de los estudiantes del área.

7) Coordinar las reuniones mensuales con todos los tutores y doctorandos del Área de Investigación correspondiente, a fin de conocer respecto del desarrollo de las investigaciones y de los alcances de la función tutorial, general o en particular de algún estudiante.

8) Solicitar de un estudiante si lo estima necesario, copia de alguna parte o de todo su trabajo de investigación, con el fin de hacer sugerencias y brindarle un apoyo académico adicional, sin perjuicio de la dirección de la investigación a cargo del tutor individual." (77).

Cada Comité de Tutoría estará formado cuando menos por tres profesores del área de Derecho respectiva, para ser miembro de éste, se deberán cubrir los requisitos previstos para ser tutor académico; como hemos podido observar, deberán reunirse una vez al mes con los estudiantes y los Tutores Académicos del área jurídica en la cual se realizan las investigaciones. Además, por lo que se refiere al tema materia de este trabajo de investigación, destaca que este Comité deberá evaluar el avance de las

investigaciones y la presentación pública que de ellas harán los estudiantes; debiendo conocer y emitir sus sugerencias respecto a las actividades complementarias que cumplirán los doctorantes y las encargadas por sus tutores correspondientes.

Creemos conveniente, mencionar lo relativo a la forma como se organiza la realización del trabajo doctoral, en los tres semestres que dura el Programa:

“12.15 PRIMER SEMESTRE.

Trabajo de Investigación I. Será necesario que el estudiante presente, con el visto bueno de su Tutor, el protocolo de investigación ya definitivo, con las referencias biblio-hemerográficas básicas y la definición de la metodología y características del trabajo de investigación, así como las actividades complementarias a realizar en el primer semestre, adicionales a las que organiza la propia División.

12.16 SEGUNDO SEMESTRE.

Trabajo de Investigación II. Se deberá progresar en la tarea detallando el índice del proyecto de investigación, ampliando la bibliografía, estableciendo sus fichas de investigación y atendiendo las actividades complementarias que se realicen dentro o fuera de la Universidad y le señale el Tutor individual.

12.17 TERCER SEMESTRE.

Trabajo de Investigación III. Se debe avanzar sustancialmente en la redacción del trabajo, perfeccionar una última versión del índice temático de la tesis y, en función de la investigación de que se trate y el tiempo que haya previsto como necesario, continuar con el trabajo bajo la supervisión permanente de su Tutor, hasta culminar con la tesis. El trabajo de investigación se desarrollará en los semestres subsecuentes hasta que se concluya la investigación, dentro del plazo máximo que prevé la legislación que es de ocho semestres.

Respecto de todas las actividades deberá establecerse un cronograma y fechas de compromiso aproximadas.

Se entiende por actividades complementarias las que se realicen dentro o fuera de la UNAM y de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho y que al relacionarse y respaldar una investigación específica o cultura general jurídica, sean distintas a dicha investigación y a las tesis en que se trabaja. De una parte, la División ofrecerá las condiciones para que los estudiantes realicen actividades académicas complementarias, tales como cursos y conferencias de asistencia obligatoria para los estudiantes tutorados, salvo que un Tutor individual exima, por escrito, a un estudiante de la asistencia, sustituyendo la o las actividades, por las que el propio Tutor señale.

El Comité de Tutoría o el propio Tutor podrán señalar al alumno actividades académicas complementarias adicionales.

Las actividades que realice un estudiante con aprobación de su Tutor, deberán hacerse constar y registrarse en el expediente que se tendrá en la División.”
(78).

Este novedoso sistema de investigación jurídica, introducido en el actual sistema de estudios del Doctorado en Derecho por Investigación, anula completamente el anterior escolarizado, en el cual se cursaban materias previamente previstas en el programa respectivo; por ende, en el vigente, se puede optar por realizar su trabajo investigatorio en cualquiera de las áreas anteriormente señaladas; debiendo preparar el estudiante y el Tutor académico conjuntamente, su protocolo de investigación, realizando sus trabajos bajo la supervisión de éste; asimismo, el estudiante cumplirá con las actividades académicas complementarias adicionales que le señalen su Tutor y la propia División. A pesar de lo reciente de este sistema, se han estado logrando frutos, porque algunos de los estudiantes han conseguido obtener su grado académico de Doctor en Derecho mediante este sistema, hacemos votos porque el mismo se perfeccione en el transcurso del tiempo, mediante las revisiones previstas en la legislación universitaria.

Finalmente, como lo hemos hecho en cada uno de los Programas: de Especialización y de Maestría, tronco común y sus tres vertientes, indicaremos cuales son los artículos relativos de las Normas Complementarias vigentes en la División, respecto a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, en el nivel de Doctorado en Derecho por Investigación.

“PERMANENCIA

ARTICULO 70.- Para permanecer inscrito en el Doctorado el estudiante deberá:

A.- Realizar cada semestre la reinscripción y el pago correspondiente, en las fechas que fije la convocatoria.

B.- Asistir a las reuniones semanales de tutoría y a las mensuales con el Comité de Tutoría correspondiente, así como a las actividades académicas que se le fijen y las de apoyo extracurricular que organice la División. El incumplimiento de estas obligaciones, de las que se hará un seguimiento minucioso, motivará que las evaluaciones parcial y semestral se consignen en términos de “No Aprobado”.

C.- Presentar los avances de su investigación, de acuerdo con el cronograma previamente aprobado por el Tutor Académico y realizar la presentación pública de su proyecto ante el Comité de tutoría.

D.- Ser evaluado en forma satisfactoria en los semestres de investigación. El estudiante que reúna tres evaluaciones semestrales no satisfactorias, aún cuando éstas no fueran continuas, será dado de baja del Doctorado. La evaluación semestral en el Doctorado no tiene valor en créditos.

E.- Presentar los avances de su investigación, públicamente, en los eventos académicos que organice para ese efecto la División a través de los Comités de Tutoría.

ARTICULO 71.- El estudiante que se encuentre inscrito en el Doctorado y no pueda temporalmente continuar sus estudios, deberá tramitar su baja del Plan, a fin de no acumular evaluaciones no aprobatorias que provoquen su baja automática y definitiva.

ARTICULO 72.- El estudiante que se haya dado de baja del Doctorado y solicite su reingreso, deberá formular una petición dirigida al Jefe de la División, quien valorará las razones de su baja y las posibilidades de su reingreso, previa opinión por escrito del Tutor Académico. En todo caso el estudiante se someterá a los requisitos que para su reingreso le sean indicados. La autorización para reinscribirse al Doctorado se concederá al estudiante por una sola ocasión.” (79).

Los requisitos de permanencia para cursar los estudios de Doctorado en Derecho, son estrictos, por lo cual, el estudiante debe cumplir con ellos puntualmente, so pena de darlo de baja del plan; creemos que son adecuados, porque se trata de obtener el grado académico más alto que otorga una Universidad, y el mismo es muy honroso e importante, intelectual y académicamente ante la sociedad, mexicana e internacional.

“CAPITULO V EVALUACION DEL DOCTORADO

ARTICULO 74.- El tutor deberá rendir informe detallado del avance de cada alumno, en los formatos oficiales y en las fechas que se establezcan por la División. Este informe fundamentará la evaluación aprobatoria o no aprobatoria del alumno.

ARTICULO 75.- Con fundamento en el artículo 34 del Reglamento General de Estudios de Posgrado, la falta de presentación de dicho informe en tres ocasiones, sucesivas o no, traerá como consecuencia la cancelación de la inscripción sin mayores trámites. De igual forma la evaluación no aprobatoria, en los mismos términos, motiva la cancelación del registro del estudiante en el Doctorado.” (80).

Consultar la tabla que aparece al final de este subtema identificada como GRAFICA IV.

En estas mismas Normas Complementarias, se señalan los requisitos para obtener el grado de Doctor en Derecho, en el siguiente artículo:

“ARTICULO 94.- Para obtener el grado de Doctor en Derecho, deberá presentarse una tesis de investigación original y de óptima calidad, elaborada bajo la dirección del Tutor Académico designado de acuerdo a las presentes normas y que apruebe el Comité de Tutoría correspondiente, el Director del Seminario de la Especialidad a que corresponda el tema tratado, conforme a las disposiciones del Reglamento de Seminarios de la Facultad de Derecho; y la presentación de la réplica en examen oral ante cinco sinodales, en los términos del artículo 51 inciso A del reglamento General de Estudios de Posgrado. La extensión mínima de la tesis será de doscientas cuartillas y la máxima de quinientas cuartillas, salvo autorización expresa del Jefe de la División y previa opinión del Tutor Académico que justifique una extensión mayor.

"ARTICULO 96.- Los jurados para exámenes de Especialidad y de grado de Maestría y Doctorado serán designados por el Director de la Facultad, a propuesta del Jefe de la División, de conformidad con lo previsto en el artículo 57 del Reglamento General de Estudios de Posgrado. (81).

En relación a lo dispuesto en el artículo 94, es conveniente hacer la siguiente aclaración: actualmente la tesis doctoral, no necesita ser aprobada por el Director del Seminario correspondiente, con la aprobación del Comité de Tutoría respectivo, es suficiente.

Entre otros, el principal requisito exigido al estudiante para optar por el grado de Doctor en Derecho, es presentar una tesis de investigación que sea original, de calidad y que aporte ideas o conocimientos jurídicos al mundo del Derecho, deberá elaborarla bajo la supervisión de un Tutor académico, quien lo orientará y dirigirá en ese trabajo; en este caso, no se permite la posibilidad de que el alumno pueda presentar un examen general de conocimientos para obtener el grado, por la relevancia e importancia de los estudios, además porque el Plan esta diseñado actualmente, para cursarlo forzosamente bajo el sistema de investigación.

El artículo 97, señala los requisitos para obtener mención honorífica en los exámenes de Maestría o Doctorado en Derecho, de conformidad con el artículo 31 del Reglamento General de Exámenes. Habiéndose otorgado en algunas ocasiones, la distinción académica denominada "Magna Cum Laude", en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Queremos dejar constancia, que el 4o. semestre optativo preparatorio para ingresar al Doctorado en Derecho por Investigación, no es propiamente un plan de estudios, es una modalidad; contemplada en los Planes y Programas de la División de Estudios de Posgrado, de la Facultad de Derecho de la UNAM, se encuentra conformado, con las siguientes materias: Técnicas de la Investigación Jurídica; Técnicas de la Enseñanza Superior; Metodología Jurídica; Seminario de Tesina.

Con el fin de no repetir, los programas planteados anteriormente en la Especialización y el Doctorado en Derecho por Investigación, nos limitaremos a señalar, que sus programas están estructurados propiamente en áreas de la Metodología y la Investigación Jurídicas, y una parte referida a las Técnicas de la Enseñanza Superior, así como a la elaboración de los trabajos monográficos denominados Tesinas. En cuanto a las sugerencias de evaluación, son las mismas contenidas en las siguientes gráficas I, II, III (Vid).

GRAFICA I**CURSO PROPEDEUTICO****MATERIA: FILOSOFIA DEL DERECHO****"SUGERENCIAS DE EVALUACION**

Exámenes parciales....	(X)	Trabajos y tareas fuera de clase.....	(X)
Exámenes finales.....	(X)	Participación en clase.....	(X)
Asistencia a prácticas.	(X)	Concurso entre los alumnos sobre un (os) tema (s) a desarrollar.....	(X)
Asistencia a clases.....	(X)		
Presentación de una tesina	(X)	OTRAS: A ELECCION DEL PROFESOR.....	(X)

De acuerdo con estas sugerencias de evaluación el titular de la asignatura determinará la calificación conforme al siguiente parámetro, siempre que el alumno haya cumplido con el 80% de asistencia al curso.

	PORCENTAJE
Exámenes parciales	35%
Practicar dos exámenes como mínimo durante el curso.	
Trabajos de investigación, tareas, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos susceptibles de ser evaluados.	15%
Elaboración de un trabajo monográfico	50%
El trabajo monográfico será presentado por todos los alumnos conforme a las características metodológicas y parámetros que señale el titular de la Cátedra." (82).	

GRAFICA II**ESPECIALIZACION: DERECHO CIVIL****MATERIA: DERECHO FAMILIAR****"SUGERENCIAS DE EVALUACION**

Exámenes parciales....	(X)	Trabajos y tareas fuera de clase.....	(X)
Exámenes finales.....	(X)	Participación en clase.....	(X)
Asistencia a prácticas.	(X)	Concurso entre los alumnos sobre un (os) tema (s) a desarrollar.....	(X)
Asistencia a clases.....	(X)		
Presentación de una tesina	(X)	OTRAS: A ELECCION DEL PROFESOR.....	(X)

De acuerdo con estas sugerencias de evaluación el titular de la asignatura determinará la calificación conforme al siguiente parámetro, siempre que el alumno haya cumplido con el 80% de asistencia al curso.

	PORCENTAJE
Exámenes parciales	35%
Practicar dos exámenes como mínimo durante el curso.	
Trabajos de investigación, tareas, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos susceptibles de ser evaluados.	15%
Elaboración de una tesina	50%
La tesina será presentada por todos los alumnos conforme a las características metodológicas y parámetros que señale el titular de la Cátedra." (83).	

GRAFICA III

MAESTRIA EN DERECHO. 2ª. VERTIENTE: DIDACTICA

MATERIA: TEORIA PEDAGOGICA

“SUGERENCIAS DE EVALUACION

Exámenes parciales....	(X)	Trabajos y tareas fuera de clase.....	(X)
Exámenes finales.....	(X)	Participación en clase.....	(X)
Asistencia a prácticas.	(X)	Concurso entre los alumnos sobre un (os) tema (s) a desarrollar.....	(X)
Asistencia a clases.....	(X)		
Presentación de una tesina	(X)	OTRAS: A ELECCION DEL PROFESOR.....	(X)

De acuerdo con estas sugerencias de evaluación el titular de la asignatura determinará la calificación conforme al siguiente parámetro, siempre que el alumno haya cumplido con el 80% de asistencia al curso.

PORCENTAJE

Exámenes parciales	35%
Practicar dos exámenes como mínimo durante el curso.	
Trabajos de investigación, tareas, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos susceptibles de ser evaluados.	15%
Elaboración de un trabajo monográfico	50%

El trabajo monográfico será presentado por todos los alumnos conforme a las características metodológicas y parámetros que señale el titular de la Cátedra.” (84).

GRAFICA IV**DOCTORADO EN DERECHO POR INVESTIGACION**

ÁREA DE INVESTIGACION: DERECHO CIVIL

TEMA: LOS CONTRATOS CIVILES NOMINADOS E INNOMINADOS

SISTEMA DE EVALUACION

Doctorando	Tutor Académico
Al iniciar estudios, se le asigna un Tutor Académico que oriente sus estudios doctorales, para realizar una investigación original y de frontera; deberá asistir a las reuniones semanales de tutoría y a las mensuales con el Comité de Tutoría, así como a las actividades académicas que se le fijen y las de apoyo extracurricular que organice la División, si incumple, las evaluaciones parcial y semestral serán de "No aprobado". Presentará avances de su investigación de acuerdo al cronograma aprobado por el Tutor y la presentación pública de su proyecto ante el Comité de Tutoría. Deberá ser evaluado en forma satisfactoria en los semestres de investigación; si reúne tres evaluaciones negativas, será dado de baja en la División. La evaluación semestral en el Doctorado no tiene valor en créditos.	El tutor tendrá reuniones tutorales una vez por semana con todos los estudiantes que asesora (máximo 5), hasta culminar el trabajo de investigación. Organizará conjuntamente con el alumno, el plan de estudios particular, orientándolo en las actividades de investigación. Asesorará en la investigación y actividades académicas a los alumnos. Supervisará los trabajos de tesis y el aprovechamiento académico de los estudiantes. Fijará las actividades extra curriculares a las que obligatoriamente deberá asistir el alumno, y en su caso, la selección de las asignaturas que deberá cursar el estudiante. Evaluará parcial y semestralmente, en forma aprobatoria o no aprobatoria el avance de las investigaciones, de los estudiantes bajo su tutoría.

Comité de Tutoría

El Tutor y sus estudiantes se reunirán mensualmente con el Comité de Tutoría, integrado por tres profesores del área de investigación respectiva, para supervisar sus trabajos. Evaluará la participación de cada estudiante con base en la presentación de su proyecto de investigación. Se constituirá con la participación del Tutor Académico individual de cada estudiante, en Comité Revisor del desarrollo y avance de las investigaciones, a fin de autorizar, en el momento que proceda, la presentación de la tesis respectiva para optar por el grado de Doctor en Derecho.

Desarrollo del trabajo doctoral - - Programa de 3 semestres

PRIMER SEMESTRE. Trabajo de Investigación I. El estudiante presenta, con el visto bueno de su Tutor, el protocolo de investigación ya definitivo, con las referencias biblio-hemerográficas y la definición de la metodología y características del trabajo, así como las actividades complementarias a realizar, adicionales a las que organiza la propia División.

SEGUNDO SEMESTRE. Trabajo de Investigación II. Detallar el índice del proyecto de investigación, ampliando la bibliografía, estableciendo sus fichas de investigación y atendiendo las actividades complementarias que se realicen dentro o fuera de la Universidad y le señale el Tutor individual.

TERCER SEMESTRE. Trabajo de Investigación III. Avanzar sustancialmente en la redacción del trabajo, perfeccionar una última versión del índice temático de la tesis y, en función de la investigación de que se trate y el tiempo que haya previsto como necesario, continuar con el trabajo bajo la supervisión permanente de su Tutor, hasta culminar la tesis. El trabajo de investigación se desarrollará en los semestres subsecuentes hasta que se concluya la investigación, dentro del plazo máximo de ocho semestres. Se establecerá un cronograma y fechas de compromiso de actividades complementarias a realizar dentro o fuera de la UNAM y de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho y que, sean distintas a la investigación y a la tesis en que se trabaja. La División ofrecerá las condiciones para que los estudiantes realicen actividades académicas complementarias, tales como cursos y conferencias, de asistencia obligatoria para los estudiantes tutorados, salvo que un Tutor individual exima, por escrito, a un estudiante de la asistencia, sustituyendo la o las actividades, por las que el propio Tutor señale. El Comité de Tutoría o el propio Tutor podrán señalar al alumno actividades académicas complementarias adicionales. Las actividades que realice un estudiante con aprobación de su Tutor, deberán hacerse constar y registrarse en el expediente que se tendrá en la División.

Procedimiento de evaluación

Al inicio de cada semestre el Tutor deberá entregar a la División su programa de tutoría en el que se contengan la programación de las sesiones de tutoría, las actividades académicas obligatorias y de apoyo a las que deban asistir sus estudiantes y los lineamientos particulares de evaluación del tutor. A la mitad de cada semestre se deberá entregar a la División un informe personalizado de cada uno de sus estudiantes. Al término del semestre se presentará a la División un informe detallado de las actividades realizadas por los doctorandos bajo su orientación, en el que se señalen las actividades académicas obligatorias y extracurriculares programadas, el avance de las investigaciones en relación con los programas doctorales, las lecturas indicadas a los estudiantes, independientemente de las evaluaciones que serán asentadas en las actas. El estudiante que se encuentre inscrito en el Doctorado y no pueda temporalmente continuar sus estudios, deberá tramitar su baja del Plan, a fin de no acumular evaluaciones no aprobatorias que provoquen su baja automática y definitiva. (85)

Las gráficas I, referida a las sugerencias de evaluación en el Curso Propedéutico, la II, de una de las materias del Programa de Especialización en Derecho, y la III, de una asignatura de la Maestría en Derecho, son todas iguales, es decir, si bien es cierto que las sugerencias contenidas en las mismas son correctas y aceptables, consideramos que se pueden adicionar con las técnicas complementarias que proponemos en el capítulo tercero de esta tesis, aportándolas con el único fin de coadyuvar al mejor desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.

En cuanto a la gráfica IV, referida a la evaluación de los estudios del Doctorado en Derecho por Investigación, presenta un sistema y procedimientos novedosos, los cuales consideramos aceptables, sin embargo, también pueden ser mejorados, para tratar de alcanzar en la medida de lo posible la excelencia académica.

B. El Reglamento de Seminarios.

El Reglamento para el funcionamiento de los Seminarios de la Facultad de Derecho de la UNAM, fue publicado en la Gaceta UNAM, con fecha 4 de mayo de 1987, con ese instrumento legal, tanto los maestros como los alumnos, encuentran una guía para el desarrollo de algunas de las actividades académicas propias de la Facultad. Los Seminarios son órganos de consulta en los temas y problemas de su especialidad, y tienen como finalidad preparar y actualizar al personal académico y asesorar a los alumnos y egresados de la propia Facultad, en el desarrollo de sus trabajos académicos.

De los artículos de este Reglamento, seleccionamos solamente algunos de ellos, que consideramos son de interés para este trabajo de investigación jurídica:

“CAPITULO I DISPOSICIONES GENERALES”

- Art. 3. Las actividades de los Seminarios se fundarán en el estudio y la investigación de las disciplinas jurídicas y prestarán los servicios siguientes.
- a: Dirección, revisión y autorización de tesis profesionales o de Posgrado.
 - b: Difusión de métodos y técnicas de investigación jurídicas y de interpretación del Derecho.
 - c: Revisión y actualización de Programas de Estudio.
 - d: Proposición de reformas a los Programas de Estudio
 - e: Promoción y desarrollo de congreso, conferencias, mesas de discusión, cursos especiales y eventos académicos diversos.
 - f: Servicio de Biblioteca.
 - g: Servicios de Educación Continua.” (86).

En estas disposiciones se esbozan genéricamente los objetivos y finalidades de los Seminarios de la Facultad de Derecho, obviamente todas son importantes, destacando principalmente, los servicios de biblioteca, tanto para los maestros como para los alumnos, y la inscripción, autorización, desarrollo, revisión y autorización de las tesis profesionales y de grado de los estudiantes.

"CAPITULO II DE LOS SEMINARIOS

Art. 10. Los Directores de Seminario tendrán las siguientes atribuciones y deberes:

I. Dirigir y coordinar los trabajos del Seminario.

II.....

III.

IV.

V. Publicar una lista de temas sugeridos para la elaboración de tesis profesionales o de grado.

VI. Aprobar los temas de las tesis profesionales o de grado, que incluyan los puntos básicos de su desarrollo y una bibliografía mínima.

VII. Nombrar asesores de tesis.

VIII. Aprobar las tesis profesionales o de grado que reúnan los requisitos reglamentarios.

IX.....

X. Autorizar la inscripción en el Seminario de alumnos que deseen prestar el Servicio Social en dicho organismo y coordinar sus trabajos, y registrar a aquéllos cuyos temas de tesis hayan sido aprobados.

XI.

XII.

XIII. Publicar una lista de las tesis en proceso de desarrollo, en la que se incluya el título del tema y los nombres del alumno y del asesor de tesis.

XIV. Rendir un informe anual de las actividades del Seminario.

Art. 14 El Plan Anual de Trabajo de los Seminarios incluirá los siguientes puntos:

a) investigaciones jurídicas sobre temas concretos en relación con las materias de su especialidad.

b) celebración de ciclos de conferencias, mesas de discusión y cursos especiales, así como, de ser posible, foros o congresos académicos.

c) tareas concretas de preparación y actualización del personal académico en el estudio de la realidad jurídica nacional y en las técnicas de interpretación del Derecho.

d) actividades de colaboración con la División de Estudios de Posgrado y con la Secretaría Académica de la Facultad, preferentemente en el área de preparación y actualización del personal académico.

e)

f) programas de elaboración de material didáctico.

g)

h) otros puntos que se consideren pertinentes.” (87).

Nuevamente se ponderan, los puntos relacionados con los temas para la elaboración y desarrollo de las tesis profesionales y de grado, mediante las cuales los alumnos obtendrán su título profesional o su grado respectivo; haciendo énfasis sobre la realización de investigaciones jurídicas sobre aspectos concretos en relación con las materias de su especialidad; la celebración de ciclos de conferencias, cursos especiales, congresos académicos, y en tareas de preparación y actualización del personal académico en el estudio y enseñanza del Derecho.

“CAPITULO III DE LAS TESIS PROFESIONALES O DE GRADO

Art. 15. Ni los Directores de Seminarios ni los profesores adscritos a los mismos podrán establecer requisitos de admisión a los alumnos, o negarles el ingreso al Seminario por no cumplir con esos requisitos.

Todo alumno de la Facultad que acredite con la constancia respectiva, expedida por las autoridades escolares, que terminó sus estudios de licenciatura o Posgrado, tendrá derecho a presentar el proyecto de temario de su tesis.

Art. 16. Los alumnos que deban elaborar su tesis profesionales serán asesorados por el profesor que designe el Director del Seminario respectivo. En Posgrado se estará al reglamento respectivo.

Art. 20. Si el Director del Seminario no aprueba el tema de tesis o su capitulado básico o su bibliografía mínima, sugerirá al solicitante los cambios, modificaciones, agregados o supresiones que a su juicio deban hacerse.

En caso de que sus proposiciones sean atendidas por el alumno, dará entrada de inmediato a su solicitud de inscripción, y si resuelve no otorgarle el registro, fundamentará y motivará por escrito su decisión, en el término de diez días hábiles. De no procederse de este modo, se considerará aprobado el tema y se hará el registro consiguiente en los términos del artículo 15 de este Reglamento.

Art. 21. El asesor de tesis comunicará al Director del Seminario que el trabajo realizado por el alumno reúne los requisitos reglamentarios aplicables para los efectos de su aprobación formal.

Si en el plazo de quince días hábiles el Director del Seminario no da a conocer por escrito sus objeciones sobre el particular, la tesis se considerará tácitamente aprobada. Cualquier cuestión que se suscite en relación con este asunto será resuelta por el Director de la Facultad.

Art. 22. El Director de la Facultad podrá autorizar la elaboración de tesis fuera de los Seminarios, designando como asesores a profesores de la especialidad, ya sean de carrera o de asignatura, prefiriéndose que en este último caso sean definitivos.” (88)

En este capítulo, se observa la democracia e igualdad jurídica en sus respectivos niveles entre alumnos, maestro y autoridades académicas de la Facultad de Derecho, porque se señalan plazos para que el Director del Seminario apruebe o en su caso, señale las objeciones, cambios, modificaciones, supresiones o agregados que deben realizarse, tanto para el registro del tema de la tesis, como para la aprobación definitiva de la misma, dentro de los períodos señalados.

“CAPITULO IV DEL CONSEJO DE DIRECTORES DE SEMINARIO

Art. 23 El Director de la Facultad y los Directores de Seminario formarán un cuerpo colegiado que se denominará Consejo de Directores de Seminario de la Facultad de Derecho. Podrán asistir a sus sesiones el Jefe de la División de Estudios de Posgrado, el Jefe de la División de Universidad Abierta y los consejeros alumnos tanto universitarios como técnicos.

Art. 26. El Consejo de Directores de Seminario será órgano de colaboración y consulta del Director de la Facultad y tendrá las siguientes atribuciones:

I.....

a) Reformas a los Planes de Estudio.

b)

c) Proyectos o programas de enseñanza en cursos temporales, con la participación de dos o más Seminarios o Divisiones.

d) Creación de nuevos Seminarios y supresión o fusión de los existentes.

e) Formación y perfeccionamiento de profesores, comprendiendo planes de

becas en el país y en el extranjero, cursos de Didáctica General y de Actualización, y otros proyectos similares, de acuerdo con las necesidades de la Facultad.

.....

VI. Conocer y decidir sobre las cuestiones que surjan entre alumnos y los Directores de Seminarios en la elaboración de sus tesis.

.....

Realizar las demás funciones que le asigna este Reglamento y la Legislación Universitaria.” (89).

Resumiendo, podemos considerar a los Seminarios de la Facultad de Derecho, en sus diferentes áreas jurídicas, como auxiliares importantes de la evaluación del aprendizaje del Derecho de los estudiantes, de los niveles de licenciatura y de Posgrado; por las funciones y labores que se desarrollan en éstos, cierto es, que en las diferentes administraciones académicas que los han dirigido, se ha procurado irlos dotando de medios tecnológicos modernos, para facilitarles sus objetivos, sin embargo no se ha terminado con ello, por lo cual, deseamos que en el transcurso del tiempo se les brinde más apoyo en todos los aspectos: material, humano y científico jurídico, para mejorar sus servicios.

C. Manual de Procedimientos de la Facultad de Derecho de 1995.

Este Manual fue publicado en el mes de Octubre de 1995, para establecer los lineamientos de operación, para que el personal administrativo y de servicio de la Facultad de Derecho, realice su trabajo de conformidad al patrón oficial de tareas esperado, facilitando los procedimientos y trámites internos, en la administración y funcionamiento de esta Facultad de la Universidad Nacional Autónoma de México. Respecto al tema que nos ocupa referido a la evaluación del aprendizaje del Derecho en los estudios de Posgrado, existen procedimientos relativos a los trámites de admisión a la Especialización y Maestría, y al Doctorado por investigación; asimismo, para los trámites de los exámenes respectivos, para la obtención de diplomas y títulos de grados. Haremos una síntesis de cada uno de ellos:

"PROCEDIMIENTO

TRAMITE DE ADMISION A LA ESPECIALIZACION Y MAESTRIA

Objetivo del Procedimiento:

Tramitar la admisión de los profesores, investigadores y/o licenciados en Derecho o carreras afines; para que estudien Posgrado, en una especialidad o maestría y obtengan el grado correspondiente.

Normas de Operación:

1. El estudiante tendrá que aprobar el examen de diagnóstico (clasificación) con calificación de 9 o en su defecto deberá acreditar íntegramente el curso propedéutico, (durante un año antes de su ingreso).
2. Deberá tener título de licenciado en Derecho de preferencia; o con título de las carreras del área de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNAM o de otras Instituciones de Nivel Superior.
3. Presentará certificado de estudios de licenciatura con promedio general de ocho." (90).

Se refiere a los requisitos de ingreso a los estudios de Posgrado en Derecho, en los niveles de Especialización y Maestría, en ambos hace énfasis en que se deberá aprobar el examen diagnóstico de admisión con una calificación mínima de 9, sino, deberá acreditar el Curso Propedéutico de un año de duración.

"PROCEDIMIENTO

TRAMITE DE EXAMEN DE ESPECIALIZACION

Objetivo del Procedimiento:

Efectuar los trámites para que los alumnos presenten examen y obtengan la especialización correspondiente.

Normas de Operación:

1. Para que el aspirante pueda presentar examen de especialización, será indispensable que cuente con un promedio curricular superior a 8.
2. Si el promedio es inferior a 8, deberá presentarse a un examen global de conocimientos como requisito previo al examen de grado.
3. Presentará una tesina sobre su especialización, con examen oral ante tres sinodales propietarios y dos suplentes.
4. Sustentación: artículo 49 del reglamento general de estudios de Posgrado” (91).

Es claro el procedimiento, sólo destacaremos que contiene un error en el punto No. 2, porque la Especialización en Derecho, no confiere grado alguno, solamente se obtiene un Diploma.

"PROCEDIMIENTO TRAMITE DE EXAMEN DE GRADO DE MAESTRIA EN DERECHO

Objetivo del Procedimiento:

Efectuar los trámites para que los alumnos presenten examen profesional y obtengan el grado de Maestro en Derecho.

Normas de Operación:

1. El alumno deberá tener promedio curricular superior a 8, para presentar examen de grado.
2. Si el promedio es inferior a 8, deberá presentarse a un examen global de conocimientos para presentar el examen de grado.
3. Presentará una tesis sobre la maestría con examen oral ante cinco sinodales propietarios y dos suplentes.
4. Sustentación: artículo 49 del reglamento general de estudios de Posgrado
5. El asesor de tesis que elija el alumno, deberá tener las siguientes características:
 - Ser o haber sido profesor de la División, con grado de Maestro o Doctor en Derecho.
 - Haber impartido cátedra en la misma.
 - Si no tiene grado se necesitará autorización del H. Consejo Técnico de la Facultad. (92).

Para la obtención del grado de Maestro en Derecho, no se hace ninguna distinción entre las tres vertientes existentes en la actualidad: 1a. Especialización, 2a. Didáctica, 3a. Filosofía, es decir, se les da el mismo tratamiento.

"PROCEDIMIENTO TRAMITE DE ADMISION AL DOCTORADO POR INVESTIGACION

Objetivo del Procedimiento:

Efectuar los trámites de admisión para que los profesionales del Derecho, adquieran el grado de Doctor por Investigación.

Normas de Operación:

1. El alumno deberá tener un promedio mínimo de ocho en su estudios de Licenciatura.
2. Deberá tener el grado de Maestría en Derecho con un promedio mínimo de 9.
3. Deberá haber realizado una especialización en Derecho y será necesario que haya acreditado el cuarto semestre optativo de ingreso al Doctorado." (93).

Según este procedimiento, para ingresar a los estudios doctorales por investigación, si se requiere contar con el grado de Maestría en Derecho, porque anteriormente, bastaba haber realizado los estudios correspondientes, es una medida correcta; igualmente, se contempla una posibilidad que no existía, el ingresar al Doctorado, después de haber cursado una Especialización, y un semestre previo, sin estudiar la Maestría en Derecho, esto es una innovación, que consideramos adecuada.

"PROCEDIMIENTO TRAMITE DE EXAMEN DE DOCTORADO EN DERECHO

Objetivo del Procedimiento:

Efectuar los trámites para que los alumnos presenten examen y obtengan el grado de Doctor en Derecho.

Normas de Operación:

1. El alumno elaborará tesis de investigación original de óptima calidad.
2. Presentará examen de grado sobre el tema de tesis, ante un jurado compuesto por 5 Sinodales propietarios y 2 suplentes.
3. Sustentación: artículo 51, inciso A del Reglamento General de Estudios de Posgrado.
4. El asesor de tesis que elija el alumno, deberá tener las siguientes características:
 - Ser Profesor de la División, con grado de Doctor en Derecho.
 - Impartir o haber impartido cátedra en la misma.
 - Si no tiene grado se necesita autorización del H. Consejo Técnico de la Facultad. (94).

Las condiciones principales para obtener el grado de Doctor en Derecho, la distinción académica más importante que otorga una Universidad, es la redacción de una tesis original y de la mejor calidad en algún tema jurídico, y presentar el examen de

grado ante el sínodo indicado. En este caso, el sistema no es escolarizado, sino por investigación, por ende ésta debe aportar nuevos conocimientos para coadyuvar en el progreso y desarrollo de la Ciencia Jurídica.

D. Entrevistas con maestros de la División, para apreciar los parámetros utilizados para evaluar y determinar las calificaciones de los alumnos.

Para desarrollar este punto, nos entrevistamos con diferentes maestros de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, de la UNAM, los días 17 al 30 de Septiembre de 1998; consideramos conveniente como muestra representativa, conocer las opiniones sobre la evaluación del aprendizaje de sus alumnos, de dos Maestros de cada nivel académico de estudios: Curso Propedéutico, Especializaciones, Maestría y Doctorado en Derecho. Tomando en cuenta que las sugerencias de evaluación indicadas en los diversos Planes y Programas de Estudios, de los niveles señalados son iguales, (sólo difiere el de Doctorado en Derecho, por ser por investigación) implementamos un mismo cuestionario para todos ellos, el siguiente:

CUESTIONARIO

1.- Pregunta. ¿Aplica Usted las sugerencias de evaluación, contenidas en su programa del curso?.

Exámenes parciales....	()	Trabajos y tareas fuera de clase.....	()
Exámenes finales.....	()	Participación en clase.....	()
Asistencia a prácticas.	()	Concurso entre los alumnos sobre un (os) tema (s) a desarrollar.....	()
Asistencia a clases.....	()		
Presentación de una tesina	()	OTRAS: A ELECCION DEL PROFESOR.....	()
	Sí ()		No ()

Respuesta: _____

2.- Pregunta. ¿Aplica a sus alumnos una evaluación diagnóstica al iniciar cada curso escolar?.

Respuesta: _____

3.- Pregunta. ¿Cuáles son las técnicas de evaluación que aplica a sus alumnos, como verificación formativa, durante el desarrollo del programa de la materia?.

Respuesta: _____

4- Pregunta. ¿Cómo realiza la evaluación final del curso escolar, aplica un examen o solamente exige la elaboración del trabajo monográfico "Tesina"?.

Respuesta: _____

5.- Pregunta. ¿Cómo determina la calificación final de sus alumnos, conforme al siguiente parámetro o utiliza algún método diferente?.

De acuerdo con estas sugerencias de evaluación el titular de la asignatura determinará la calificación conforme al siguiente parámetro, siempre que el alumno haya cumplido con el 80% de asistencia al curso.

	PORCENTAJE
Exámenes parciales Practicar dos exámenes como mínimo durante el curso.	35%
Trabajos de investigación, tareas, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos susceptibles de ser evaluados.	15%
Elaboración de una tesina La tesina será presentado por todos los alumnos conforme a las características metodológicas y parámetros que señale el titular de la Cátedra.	50%

Respuesta: _____

Curso Propedéutico Respuestas:

El Dr. José de Jesús López Monroy, profesor de la materia Evolución del Derecho Mexicano, contestó:

Primera pregunta: Las evaluaciones son con las asistencias, participación en clases, exposición, trabajos monográficos en número de 3, según las etapas históricas. Marcando con una (X), exámenes parciales; asistencia a clases; presentación de tres trabajos monográficos; participación en clase; otras a elección del profesor: investigación.

Segunda pregunta: Sí la aplica, desde un principio se da a conocer los diversos métodos científicos y especialmente el histórico. Se analizan las fuentes formales en cada etapa.

Tercera pregunta: De las participaciones orales y escritas, con examen sobre Derecho Indiano y trabajos monográficos escalonados, se obtiene una evaluación. El alumno deberá ir descubriendo los antecedentes y obras el Derecho, en la medida en que va profundizando.

Cuarta pregunta: Son tres participaciones orales y tres monografías, según se trate del Derecho Indígena, Derecho Indiano y Derecho Racionalista de la Edad Moderna.

Quinta pregunta: La idea fundamental es que el alumno llegue a sus propias conclusiones, basándose en los datos objetivos del desarrollo del Derecho. Respecto al parámetro sugerido en el programa, señaló: Exámenes parciales y

exposiciones orales 35%; trabajos de investigación, son tres trabajos monográficos 15%; elaboración de un trabajo monográfico "Tesina", 50%.

Resultados de la entrevista: de las respuestas anteriores, destaca que sí aplica una evaluación diagnóstica al iniciar el curso, lo cual es loable didácticamente; sigue las sugerencias de evaluación del programa, exigiendo tres trabajos monográficos y exposiciones orales. no aplica examen final, y en otras a elección de profesor, señaló la investigación, determina los porcentajes para la calificación final, como quedó expresado.

El Dr. José de Jesús Ledesma Uribe, maestro de la materia Filosofía del Derecho, respondió:

Primera pregunta: Marcó con una (X), Sí aplica las sugerencias de evaluación del programa: exámenes parciales; exámenes finales; asistencia a clases; presentación de una tesina; participación en clase.

Segunda pregunta: Sí aplica una evaluación diagnóstica al iniciar el curso escolar.

Tercera pregunta: Manejo de bibliografía. Evaluación de temas. Aplicación de las sugerencias de evaluación del programa del curso.

Cuarta pregunta: Tesina.

Quinta pregunta: Participación en clase. Formulación de Tesina.

Resultados de la entrevista: de las contestaciones precedentes, resalta que sí aplica una evaluación diagnóstica al iniciar el curso, lo cual es aconsejable didácticamente; sí aplica un examen final, en otras a elección del profesor no contestó nada, y en general, sigue las sugerencias de evaluación del programa.

Especializaciones. Respuestas:

La Mtra. María del Carmen Rodríguez Servín, profesora de la materia Derecho Contable Empresarial, de la Especialización en Derecho Empresarial, respondió:

Primera pregunta: Marcó con una (X), Sí aplica las sugerencias de evaluación del programa; exámenes parciales; exámenes finales; asistencia a prácticas; asistencia a clases; presentación de una tesina; trabajos y tareas fuera de clase; participación en clase.

Segunda pregunta: Sí aplica una evaluación diagnóstica al iniciar el curso escolar.

Tercera pregunta: Resúmenes; cuestionarios; ejercicios de aplicación, etc; según las características del grupo.

Cuarta pregunta: Ambos.

Quinta pregunta: La parte conceptual dadas las características de la materia que imparto, son fundamentales para la aplicación práctica y ejercicios de empleo dentro del ámbito profesional. En porcentajes señaló: exámenes parciales 45%; trabajos de investigación, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos de ser evaluados 15%; elaboración de tesina 40%.

Resultados de la entrevista: en las respuestas anteriores, señala que sí aplica una evaluación diagnóstica al iniciar el curso, lo cual es recomendable didácticamente; la asistencia a prácticas por las características de la materia que imparte, sí aplica un examen final, en otras a elección del profesor no respondió, y en general, sigue las sugerencias de evaluación del programa.

El Mtro. Hermilo López Bassols, maestro de Conceptos Fundamentales del Derecho Económico Canadiense y Estadounidense, de la Especialización en Comercio Exterior, contestó:

Primera pregunta: Marcó con una (X), exámenes parciales; asistencia a clases (sólo da derecho a examen); presentación de una tesina; trabajos y tareas fuera de clase; traducción de materiales; otras a elección del profesor: compilación de materiales.

Segunda pregunta: Sí, una charla para conocer pasado académico; y objetivos de clase; y experiencia profesional.

Tercera pregunta: Exposición oral 40%; trabajo escrito 60%. 3 exámenes parciales 50%; 3 ensayos 50% = 100%.

Cuarta pregunta: La calificación se obtiene del trabajo en el semestre, y se propone al alumno una calificación final, si no la acepta, se procede a un examen de todo lo estudiado y expuesto en el semestre.

Quinta pregunta: Elemento fundamental en esta clase, es el conocimiento del idioma inglés (legal); al alumno se le proporciona el 80% del material de estudio, y se debe allegar el 20% restante (entregas de bibliografía) y corrección de la hipótesis de trabajo. 3 exámenes parciales 50%; tres trabajos de investigación y elaboración de tesina 50%.

Resultados de la entrevista: de las contestaciones precedentes, se distingue, que sí aplica una evaluación diagnóstica al iniciar el curso, lo cual es aconsejable didácticamente; aplica 3 exámenes parciales, no el final, 3 ensayos y una tesina; por la naturaleza de su materia, exige el dominio del idioma inglés; en otras a elección del profesor respondió: compilación y traducción de materiales.

Maestría en Derecho. Respuestas:

La Dra. Consuelo Sirvent Gutiérrez, profesora de la materia Derecho Comparado, del tronco común II, respondió:

Primera pregunta: Marcó con una (X), exámenes parciales; asistencia a clases; presentación de una tesina; participación en clase; Otras: a elección del profesor: exposición.

Segunda pregunta: No aplica la evaluación diagnóstica.

Tercera pregunta: 2 exámenes parciales 20%, 2 lecturas 20%, exposición 30%, tesina 30%.

Cuarta pregunta: Tesina.

Quinta pregunta: Se suman: exposición 30%, Tesina 30%, 2 exámenes parciales 20%, 2 lecturas 20%, total = 100%.

Resultados de la entrevista: de las respuestas anteriores, se aprecia, que no aplica una evaluación diagnóstica al iniciar el curso, aplica 2 exámenes parciales, no el final, 2 comentarios de lecturas , una tesina; en otras a elección del profesor contestó: exposición.

El Dr. Luis Rodríguez Manzanera, maestro de la materia Criminología y Criminológica, de la vertiente de Especialidad, contestó:

Primera pregunta: Sí aplica, las sugerencias de evaluación del programa, los exámenes parciales me han dado excelente resultado. Las prácticas son en realidad visitas a los laboratorios de Criminalística. Marcando con una (X), exámenes parciales; asistencia a prácticas; asistencia a clases; presentación de una tesina.

Segunda pregunta: Es absolutamente necesario, pues sólo la minoría cursó Criminología en la licenciatura, y es necesario evaluar para diseñar el nivel del curso.

Tercera pregunta: 3 exámenes parciales, según las partes del curso.

Cuarta pregunta: Tengo los 3 parciales más la Tesina.

Quinta pregunta: Según el desarrollo del curso y el tipo de grupo, pero por lo general sí sigo los parámetros indicados anteriormente.

Resultados de la entrevista: de las respuestas precedentes, señala, que es absolutamente necesario aplicar una evaluación diagnóstica al iniciar el curso, lo

cual es provechoso didácticamente; aplica 3 exámenes parciales, no el final, más la tesina; por las características de su materia, indicó que la asistencia a prácticas es básica.

Doctorado en Derecho por Investigación.

CUESTIONARIO

- 1.- Pregunta. _____ ¿Como Tutor Académico, aplica a sus alumnos una evaluación diagnóstica, al iniciar sus trabajos de investigación jurídica?
 Respuesta: _____
- 2.- Pregunta. _____ ¿Cuántas evaluaciones parciales aplica a sus alumnos durante el semestre correspondiente?
 Respuesta: _____
- 3.- Pregunta. _____ ¿Cómo evalúa las actividades académicas complementarias, que deben realizar los alumnos del programa de Doctorado en Derecho por Investigación?
 Respuesta: _____
- 4.- Pregunta. _____ ¿Cuáles son los lineamientos particulares de evaluación, que utiliza al terminar el semestre para determinar las calificaciones de sus alumnos, e informar a la División de los avances de sus trabajos de investigación jurídica, y de las actividades complementarias realizadas por éstos?
 Respuesta: _____
- 5.- Pregunta. _____ ¿Considera aplicable pedagógicamente el actual sistema de evaluación, que se aplica en el programa de Doctorado en Derecho por Investigación o sugiere algunas modalidades?
 Respuesta: _____

* Se anexó la Gráfica IV que contiene la síntesis del Sistema de Evaluación del Doctorado en Derecho por investigación.

Respuestas:

El Dr. Ruperto Patiño Manffer, Tutor Académico de tesis doctorales, en el área de investigación de Derecho Internacional y Comercio Exterior, contestó:

Primera pregunta: No.

Segunda pregunta: Ninguna. Únicamente superviso la asistencia a eventos académicos y controles de lecturas; entrevistas semanales y asistencia a las reuniones mensuales con el Comité de Tutoría.

Tercera pregunta: Por asistencia y solicito un informe sobre la actividad; eventualmente comentamos sobre el contenido e importancia del evento académico.

Cuarta pregunta: Asistencia a eventos académicos; resúmenes sobre cada evento. Entrevistas personales para discutir sobre el avance de la investigación y revisión de avances.

Quinta pregunta: Sí.

Resultados de la entrevista: en las contestaciones anteriores señala,

No aplica evaluación diagnóstica, hace énfasis sobre la supervisión de la asistencia de los alumnos a eventos académicos, y a las entrevistas semanales con el Tutor, y las mensuales con el Comité tutorial; revisa los avances de la investigación jurídica; sí considera aplicable pedagógicamente el sistema actual de evaluación del Doctorado por Investigación.

El Dr. Elías Polanco Braga, Tutor Académico de tesis doctorales, en el área de investigación de Derecho Penal, Procesal Penal y Criminología, respondió:

Primera pregunta: Sí la aplico, pero más que de contenido de alguna materia en especial, es sobre metodología y técnicas de investigación jurídica, ya que varios de los estudiantes aspirantes al Doctorado no saben cómo investigar.

Segunda pregunta: no aplico evaluaciones parciales, solamente una al final del semestre.

Tercera pregunta: Se evalúan por medio de las constancias que los alumnos presentan por los cursos que hayan tomado, y las actividades académicas a las que hayan asistido, acordes con la materia de investigación jurídica (Conferencias, Seminarios, Diplomados, Mesas Redondas, etc.

Cuarta pregunta: No existe calificación numérica, sólo es aprobatoria o no aprobatoria. Se evalúan en su conjunto, el avance de la investigación jurídica y las actividades académicas complementarias; tomando en cuenta que el alumno debe asistir con regularidad a las reuniones semanales con su tutor académico, debiendo cumplir con un 80% mínimo de asistencias.

Quinta pregunta: Considero que pedagógicamente no funciona bien el actual sistema de evaluación. Se requiere la organización de cursos de carácter obligatorio para los alumnos en materia de técnicas de investigación jurídica, y cursos de actualización para los tutores académicos en su área, ya que muchos de ellos no conocen a fondo el objetivo y los fines de las tutorías.

Resultados de la entrevista: en las respuestas precedentes, señala, sí aplica una evaluación diagnóstica al iniciar el curso, pero no sobre alguna materia jurídica, sino de metodología y técnicas de investigación jurídica; no aplica evaluaciones parciales; evalúa conjuntamente el avance de la investigación y el cumplimiento de las

actividades complementarias; sugirió que para reforzar el actual sistema de evaluación, se obligue a los alumnos a tomar cursos de técnicas de investigación, y a los tutores académicos se les actualice en sus funciones.

Las entrevistas anteriores, efectuadas a los catedráticos mencionados en los niveles académicos, de Especialización, Maestría en Derecho y el Curso Propedéutico, que se apegan al sistema escolarizado, nos indican que varios de ellos sí aplican una evaluación diagnóstica al iniciar los cursos correspondientes, lo cual es aconsejable didácticamente; respecto a la evaluación formativa, todos toman en consideración la asistencia a clases, el desarrollo de los trabajos encomendados, la asistencia a prácticas por la naturaleza de su materia y aplican exámenes parciales, sobre la evaluación sumaria, solamente dos aplican el examen final, y todos exigen la tesina como trabajo monográfico de fin de curso; tres contestaron que sí llevan a cabo otras técnicas de evaluación a su elección. En términos generales, la mayoría de estos maestros sí siguen las sugerencias de evaluación contenidas en sus programas de estudios respectivos; por ende, sería recomendable que implementarán las técnicas complementarias de evaluación, que se proponen en el tercer capítulo de este trabajo de investigación.

En el caso del Doctorado en Derecho por Investigación: Por el sistema de estudios a base de investigación jurídica, no se aplican evaluaciones parciales, la calificación final solamente es aprobatoria o no aprobatoria; sí se supervisan los trabajos de investigación jurídica de los alumnos, y se exigen las asistencias a los eventos culturales y académicos relacionados con el Derecho; en general, sí se aprueba el sistema actual de evaluación de este nivel de estudios.

IV. Los sistemas de evaluación del aprendizaje de los alumnos, utilizados en los planes y programas de estudio de las Divisiones de Estudios de Posgrado de las Facultades de Derecho, de las más importantes Universidades públicas y privadas mexicanas.

Para el desarrollo de este punto del presente trabajo de investigación, seguimos como guía, el Catálogo de Posgrado de 1997, publicado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); por ende, transcribiremos parte de la presentación de este documento, para apreciar el estado que guardan estos estudios a nivel nacional:

“La formación de recursos humanos de alto nivel para la docencia, la investigación y el trabajo especializado ha sido preocupación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), de la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y de las instituciones de educación superior del país; como consecuencia de ello se han establecido políticas y se han coordinado acciones y esfuerzos para ampliar la cobertura y elevar la calidad de los estudios de posgrado.

Hoy en día, el establecimiento de nuevas instituciones, así como el diseño, actualización, revisión y creación de nuevos programas han permitido un desarrollo importante de este nivel educativo. Es conveniente subrayar que de 1980 a 1996 la población escolar de posgrado se triplicó, al pasar de 25,503 alumnos a 75,392. En esa misma línea, la proporción de alumnos con relación a la matrícula total de la licenciatura universitaria y tecnológica, durante el período 1986-1996, se incrementó de 3.8% al 5.9%.

Con la idea de que los estudios de posgrado juegan un papel esencial en la formación de recursos humanos en el campo de la ciencia, la tecnología y las humanidades, y con la finalidad de ofrecer un abanico de las opciones de posgrado que existen en México, la ANUIES ha preparado el presente Catálogo de Posgrado 1997, mismo que contiene: 1) información sobre los programas de especialidad, maestría y doctorado que se imparten; 2) los requisitos de ingreso; 3) la duración de los estudios (trimestres, semestres, etc.); 4) fecha de inicio de cursos, colegiatura e inscripción; y 5) las instituciones y sus domicilios.

La presente publicación registra 270 instituciones, 138 de carácter público y 132 particulares, las cuales en conjunto ofrecen 3,093 programas con sus opciones: 1,014 de especialidad, 1705 de maestría y 374 de doctorado. Con relación a los programas de doctorado, es importante destacar que el mayor número corresponden al área de ciencias naturales y exactas (118), le siguen los de ingeniería y tecnología (74); ciencias sociales y administrativas (65); educación y humanidades (43) y al final ciencias (38) y ciencias de la salud (36). Pese a este amplio espectro de programas prioritarios para el desarrollo del país, se presenta un desequilibrio con la demanda de los servicios de educación superior, ya que la preferencia e intereses de los estudiantes se canaliza, predominantemente, hacia los programas de posgrado en ciencias sociales y administrativas.

Por otra parte, la concentración de importantes actividades económicas en determinadas regiones del país propicia y favorece también la concentración educativa, no sólo de licenciatura, sino también de los estudios de posgrado. Así tenemos que el 60% de los estudiantes de posgrado se localizan en sólo 4 entidades: Distrito Federal, Estado de México, Nuevo León y Jalisco.

....." (95).

Interesante es, conocer estadísticamente, aunque sea en forma somera, la situación prevaleciente de los estudios de Posgrado en el país; como se indica en ese documento, se nos describen las áreas en las que concurren mayor número de estudiantes, correspondiéndole el tercer lugar a la de ciencias sociales y administrativas, que incluyen a la Ciencia jurídica; mencionándose el desequilibrio existente entre ellas, porque la preferencia de los estudiantes se enfoca hacia estas últimas; así como la concentración de alumnos en sólo cuatro entidades nacionales. Sería loable que se difundiera e instrumentara más este nivel de estudios, en todos los

estados de la República Mexicana, para otorgar las posibilidades de desarrollo educacional a todos los habitantes del país, en este nivel académico.

Considerando lo extenso de los estudios de Posgrado contenidos en el catálogo mencionado, nos concretaremos a revisar los estudios de Posgrado en Derecho, en sus tres niveles académicos: Especialización, Maestría y Doctorado, en las principales Universidades e Instituciones de Educación Superior, públicas y privadas, del Distrito Federal.

1. Universidades públicas.

A. Universidad Autónoma Metropolitana. (Pública-Autónoma)

Esta Universidad se integra por tres planteles: Unidad Azcapotzalco, Unidad Iztapalapa y Unidad Xochimilco, solamente en esta última, en su División de Ciencias Sociales y Humanidades, Facultad de Derecho, es en donde se imparte un programa de estudios de Posgrado, la Maestría en Derecho Económico. Fuimos informados por el titular de la Coordinación de esta área, que en estas fechas, la misma se encuentra en proceso de regularización, por ende en la actualidad no está operando ésta, que consideraban que para el año 2000, se volvería a operar este nivel de estudios. Sin embargo, con la información que se nos proporcionó, señalaremos los objetivos de la misma, en forma resumida:

“La Maestría en Derecho Económico trata de superar las deficiencias de los sistemas tradicionales de enseñanza y, por ende, lograr un cambio de actitud del graduado frente al Derecho y la dinámica de la sociedad. Este Posgrado parte de la base de que los fundamentos últimos del fenómeno jurídico, se localiza en la formación social en que se inserte con las siguiente motivaciones:

Realizar un estudio profundo de las condiciones que llevaron al agotamiento del modelo de acumulación que permitió un crecimiento acelerado del país por espacio de cuarenta años- de 1940 a 1982- y que por la crisis que siguió llevó a una modificación de la política económica, que cambió el papel del Estado en la actividad industrial y financiera, para dar lugar a una privatización de las empresas del sector público, a una reducción del gasto público y un control de la inflación, que estuvo acompañado de una apertura comercial hacia el exterior y a la integración del país a nuevos mercados regionales, etcétera.

En este sentido se vuelve a la idea clásica de armonización de las legislaciones, fundadas en el principio liberal de la supuesta igualdad de condiciones de todos los individuos que conforman la sociedad, sin considerar el papel que juegan las clases en la relación social del capital. De tal suerte que la enseñanza del derecho ha vuelto a plantearse acriticamente.

La maestría en Derecho Económico se ha distinguido por estar atenta a los rápidos cambios sociales, a fin de que las concepciones y conceptos considerados ahora como definitivos, se les estudie en su historicidad, con el propósito de formar profesionales capaces de comprender la dinámica que genera las modificaciones para poder actuar sobre la economía y el derecho. Tal situación hace urgente un estudio serio e interdisciplinario, que en la Maestría en Derecho Económico se busca realizar.
 " (96).

Disposiciones generales:

1. La Maestría se imparte a un solo grupo, con un máximo de treinta alumnos, como mínimo veinte de esas plazas serán para estudiantes mexicanos.
2. Se imparte en el turno vespertino de las 17:00 a las 22:00 horas.
3. Tendrá una duración normal de seis trimestres lectivos (dos años), y de un máximo de cuatro años.
4. El inicio de actividades será de conformidad con el calendario que apruebe el Colegio Académico.
5. La documentación requerida se deberá entregar en la Coordinación de la Maestría en Derecho Académico, con un mínimo de tres meses de anticipación a la fecha de inicio de las actividades, en los términos de la convocatoria correspondiente.

"Plan de estudios:

- I Trimestre: Introducción a la Economía; Teoría Política; Teoría del Derecho; Filosofía de las Ciencias Sociales.
- II Trimestre: Teoría Económica; Historia y Teoría del Estado; Teoría del Derecho; Filosofía y Métodos de las Ciencias Sociales.
- III Trimestre: Economía Nacional; Estado Nacional y las etapas del Capitalismo; Derecho Interno; Derecho Económico Nacional.
- IV Trimestre: Economía Internacional (producción e inversiones); Política Internacional (Estados imperiales y subdesarrollados); Derecho Internacional; Derecho Económico Internacional (Producción e inversiones).
- V Trimestre: Economía Internacional (comercio, finanzas y moneda); Mundialización y Estados; Sociología Jurídica; Derecho Económico Internacional (comercio y finanzas internacionales).
- VI Trimestre: Economía de la Integración; Mundialización e Integración Regional; Sociología Jurídica; Derecho económico de la Integración." (97).

Como lo apuntamos anteriormente, este plan de estudios se encuentra sujeto a revisión, y una vez que el nuevo sea aprobado por los órganos colegiados respectivos, se implementará cuando se inicien nuevamente sus actividades en estos estudios.

"Certificaciones

1. Para optar por grado de Maestro en Derecho Económico se requiere:

- a) Cubrir 240 créditos.
- b) Acreditar, mediante constancia expedida o ratificada por el Area de Análisis del Lenguaje como Medio Primario para la Comunicación, la traducción de dos de los siguientes idiomas: alemán, francés, inglés, italiano y portugués.
- c) Presentar una tesina, que aprobada por su asesor, sea sometida a revisión de tres profesores para su calificación final.

Nota: La División de Ciencias Sociales y Humanidades podrá publicar para uso interno, los trabajos generados en la Maestría, con la única obligación de otorgar los créditos correspondientes.”. (98).

Como esta Universidad es pública y autónoma, expide sus propios títulos de grado de Maestría; respecto a su sistema de evaluación del aprendizaje de los alumnos en las diversas materias, utiliza el tradicional, consistente en: asistencia a clases, participación de los alumnos, trabajos de investigación, exámenes parciales, asistencias a prácticas y examen final; permitiéndoles a los profesores implementar sus propias técnicas. No se permiten los exámenes extraordinarios. Solamente para la presentación del examen de grado, se requiere de la presentación de una tesina.

En el precedente análisis, no encontramos ninguna novedad referida al sistema o procedimiento usado en esta Universidad, para evaluar el aprendizaje de sus alumnos en estudios de Posgrado en Derecho.

B. Instituto Nacional de Ciencias Penales. (Público, creado por Decreto Presidencial)

Este Instituto fue un organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, creado por decreto presidencial el 22 de junio de 1976, como respuesta del gobierno federal ante las necesidades de plantear una nueva política orientada hacia la defensa más eficaz de los intereses individuales y sociales, para formar personal altamente capacitado en los diferentes espacios de la administración de justicia penal y de la prevención del delito; en 1993 se abroga ese decreto y se crea el Instituto de Capacitación de la Procuraduría General de la República, el cual se encuentra funcionando hasta la fecha. Durante los 17 años de actividades de ese primer Instituto, se logró consolidar un prestigio académico dentro y fuera del país; fue pionero en la enseñanza a nivel de Posgrado sobre las ciencias penales, obtuvo importantes resultados en la formación de cuadros especializados y en el desarrollo de investigaciones científicas en Derecho Penal, Criminología y Criminalística.

Por decreto del día 9 de abril de 1996, se crea nuevamente el Instituto Nacional de Ciencias Penales, como organismo descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propios, con domicilio en la Ciudad de México, recuperando la esencia de sus objetivos originales, y definiendo prioridades, entre las que destacan:

- * La impartición de los estudios de especialización, maestría y doctorado en las áreas de las ciencias penales y de la política criminal.
 - * La realización de investigaciones orientadas principalmente al estudio de los problemas nacionales en las áreas de las ciencias penales y de la política criminal.
 - * El asesoramiento a personas e instituciones públicas y privadas, así como la participación, por acuerdo de la Dirección General, como órgano consultivo y propósito en el estudio, formulación y aplicación de medidas públicas dentro del ámbito de la especialidad del Instituto Nacional de las Ciencias Penales.
 - * La formulación y organización de proyectos de divulgación e intercambio académico en las áreas de las ciencias penales y la política criminal, a fin de cumplir eficazmente en el objetivo de contribuir a elevar el nivel de los servidores públicos inmersos en las tareas de seguridad pública, procuración, administración de justicia, ejecución de sanciones y la investigación de los principales problemas nacionales en las áreas ya mencionadas.
 - * El establecimiento de la coordinación con instituciones similares y organismos gubernamentales y no gubernamentales, nacionales y extranjeros para llevar a cabo acciones de intercambio.
 - * La propuesta de convenios de colaboración e intercambio con instituciones similares, nacionales o extranjeras, y con organizaciones diversas para la elaboración de proyectos conjuntos de investigación y/o asesoría.
 - * La coordinación de los programas de investigación criminalística con la finalidad de coadyuvar en la formación, capacitación y especialización continua de ministerios públicos y peritos en el orden federal.
- Lo anterior permitirá al INACIPE participar de manera definitiva en la satisfacción de las demandas ciudadanas en materia de procuración, impartición y administración de justicia penal, con apego al respecto irrestricto de los Derechos Humanos, base y exigencia del Estado de Derecho en México.” (99).

Los objetivos de esta Institución de Estudios Superiores especializados en el área del Derecho Penal, son principalmente la capacitación y formación de profesionales inmersos en las áreas de las ciencias penales y la política criminal, tanto de funcionarios públicos como de postulantes y docentes privados, nacionales y extranjeros; es una institución reconocida y de gran prestigio académico, contando con los tres niveles de estudios de Posgrado, la Especialización, Maestría y Doctorado

“Estudios que se imparten:

Estudios de Especialidad en los diferentes subcampos de las Ciencias Penales:

1. Derecho Penal; 2. Derecho Procesal Penal; Métodos de Identificación en Criminalística; Seguridad Pública; Administración de Prisiones.

Duración 2 semestres.

Maestría en Ciencias Penales con Especialización en Ciencia Jurídico Penal.

Duración 4 semestres.

Maestría en Ciencias Penales con Especialización en Criminología.
Duración 4 semestres.

Maestría en Ciencias Penales con Especialización en Criminalística.
Duración 4 semestres.

Doctorado en Ciencias Penales.
Duración 4 semestres.” (100).

Considerando la variedad de programas de estudios de Posgrado de esta Institución educativa, sólo desglosaremos uno de ellos a manera de ejemplo:

“PROGRAMA GENERAL PARA LA MAESTRIA EN CIENCIA JURIDICO PENAL

Plan de Estudios

Primer semestre

asignaturas:

- Conceptos fundamentales de derecho penal.
- Métodos y técnicas de investigación jurídica.
- Bases de criminología.
- Teoría de la norma penal.
- Derecho procesal penal I.

Segundo semestre

asignaturas:

- Teoría del delito I.
- Teoría pedagógica.
- Teoría de las consecuencias jurídicas del delito y del derecho de su ejecución.
- Bases de la criminalística.
- Derecho procesal penal II.

Tercer semestre

asignaturas:

- Teoría del delito II
- Teoría de la autoría y participación.
- Derecho procesal penal III.
- Garantías constitucionales en materia penal.

Cuarto semestre

asignaturas

- Teoría del concurso de leyes y delitos.
- Juicio de amparo en materia penal.
- Política criminal.
- Didáctica y métodos de enseñanza de la ciencia jurídico penal.
- Seminario de tesis.” (101).

Este Instituto es un organismo descentralizado, y expide sus propios diplomas de Especialización, y títulos de grados de Maestría y Doctorado en las Ciencias Penales correspondientes; respecto a su sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes en las diversas asignaturas, utiliza el tradicional, consistente en: asistencia a clases, participación de los alumnos, trabajos de investigación, exámenes parciales, asistencias a prácticas y exámenes finales; siendo posible que los maestros apliquen sus propias técnicas. No se cuenta con exámenes extraordinarios. Sólo para la presentación de los exámenes de especialización, y los de grado de Maestría y Doctorado se requiere de la presentación de una tesis.

En realidad, no se observa ninguna técnica de evaluación nueva en el sistema utilizado en este Instituto, para evaluar el aprendizaje de sus alumnos en estudios de Posgrado en Derecho, en las diferentes áreas de las Ciencias Penales.

Analizamos solamente a la Universidad Autónoma Metropolitana y al Instituto Nacional de Ciencias Penales, como Universidad e Instituto de Educación Superior Públicos, que imparten estudios de Posgrado en Derecho, en sus tres niveles Especialización, Maestría y Doctorado, por ser los únicos, además de la UNAM, que así se clasifican en el Catálogo de Posgrado 1997, publicado por la ANUIES:

2.- Universidades Privadas

A. Universidad Tecnológica de México. (Particular, con RVOE de la SEP)

En la Facultad de Administración y Ciencias Sociales, de esta Universidad, se imparten estudios de Posgrado, en el nivel de Especialización, contando con varias de ellas, y en el ámbito jurídico con las de Derecho Laboral y Derecho Fiscal, señalaremos su filosofía:

“Misión de la Universidad: Generar y ofrecer servicios educativos en los niveles medio superior, superior y posgrado; conjugando educación científica y tecnológica sobre una base de humanismo; promoviendo una actitud de aprendizaje permanente, una cultura basada en el esfuerzo y un espíritu de superación; combinando la profundidad en el estudio de cada disciplina con una visión amplia de la empresa, la sociedad y la vida; buscando elevar permanentemente la calidad académica; adecuando nuestros procesos educativos a las diversas necesidades de los estudiantes, y aprovechando eficientemente los recursos de la institución para dar acceso a grupos más amplios de la sociedad.” (102).

Comentaremos solamente como ejemplo, lo relativo a la Especialización en Derecho Fiscal, la cual se cursa en dos semestres:

“Objetivos de la Especialización:

La especialización en Derecho Fiscal está orientada a formar profesionales especialistas en la interpretación y aplicación de las leyes tributarias, nacionales e internacionales, que surten efecto en las entidades económicas de nuestro país.

Sus objetivos específicos son:

- Capacitar al participante en la interpretación y aplicación de la Ley del Impuesto sobre la Renta, el Código Fiscal de la Federación y otras disposiciones en materia fiscal, que permitan asesorar adecuadamente a los contribuyentes, sean estas personas físicas o morales.
- Dotar al participante de los conocimientos que le permitan prever los efectos tributarios de cualquier operación económica, nacional e internacional.

Despertar en el participante el interés por investigar, interpretar y valorar las modificaciones a la legislación tributaria nacional e internacional, que impacta a la economía de las personas físicas y morales.

- Formar profesionales con los conocimientos prácticos necesarios, para asesorar y promover el cumplimiento de las obligaciones tributarias de las personas físicas y morales.

Plan de Estudios:

Primer Semestre:

Fundamentos del Derecho Tributario. Objetivo: Analizar los principios y las disposiciones fundamentales del Derecho Tributario.

Temario: 1. Conceptos jurídicos fundamentales del Derecho Fiscal; 2. Fuentes del Derecho Fiscal; 3. Conductas ilícitas fiscales; 4. Modalidades y formas de extinción de las obligaciones fiscales; 5. El procedimiento administrativo; 6. Derecho Fiscal Corporativo.

Impuesto Sobre la Renta. Objetivo: Interpretar y aplicar los principios y disposiciones de la Ley del Impuesto Sobre la Renta.

Temario: 1. Principios fundamentales del Impuesto Sobre la Renta; 2. Principios fundamentales del Impuesto Sobre la Renta respecto a las personas morales; 3. Ley del Impuesto al Activo.

Impuestos Especiales. Objetivo: Identificar e interpretar las disposiciones contenidas en las leyes, referidas a Impuestos Especiales.

Temario: 1. Cuotas del IMSS y del INFONAVIT; Ley del Impuesto Sobre Producción y Servicios; 3. Ley del Impuesto Sobre Automóviles Nuevos; 4. Ley del Impuesto Sobre Adquisición de Inmuebles; 5. Análisis de la Ley del Impuesto al Valor Agregado y su reglamento; 6. Ley Aduanera; 7. Código Financiero del Distrito Federal.

Segundo Semestre:

Prácticas Fiscales. Objetivo: Conocer e interpretar correctamente la metodología del carácter jurídico contable en la aplicación de las Leyes del Impuesto Sobre la Renta y del Impuesto al Valor Agregado.

Temario: 1. Impuesto Sobre la Renta respecto a las personas físicas; 2. Determinación del resultado fiscal; 3. Impuesto al Valor Agregado.

Ingeniería Fiscal. Objetivo: Analizar los procedimientos fiscales y los principios jurídico-contables, relativos a la legislación y su aplicación en las operaciones financieras del ámbito empresarial.

Temario: 1. Análisis de distintas disposiciones fiscales; 2. Enajenación y adquisición de acciones; 3. Dividendos y reembolsos; 4. Arrendamiento puro y financiero; 5. Asociaciones y Fideicomisos; 6. Fusión y Escisión.

Derecho Fiscal Internacional. Objetivo: Analizar los tratados internacionales en el ámbito fiscal, de importancia para México.

Temario: 1. Derecho Fiscal Internacional; 2. Régimen fiscal comparado; 3. Tratados internacionales celebrados por México en el ámbito fiscal; 4. Acuerdo de Libre Comercio entre México, Estados Unidos y Canadá (En materia fiscal)." (103).

El procedimiento para obtener la calificación final de las asignaturas, en términos del Reglamento de Alumnos de Posgrado, es el siguiente:

"ARTICULO 52. La calificación final se integra de la siguiente manera:

- | | |
|-------------------------------|-----|
| a) 1er. examen parcial: | 20% |
| b) 2do. examen parcial: | 20% |
| c) Examen final: | 50% |
| d) Actividades de aprendizaje | 10% |

ARTICULO 53. Los porcentajes a que se refiere el artículo anterior variarán en las asignaturas que involucren seminarios, talleres y laboratorios, en cuyo caso el Director y el profesor acordarán los porcentajes y los harán del conocimiento expreso de los alumnos en forma oportuna.

ARTICULO 55. La calificación mínima aprobatoria es de 8.00 (ocho)." (104).

No se exige al alumno la presentación de un trabajo de investigación jurídica final para acreditar la materia, independientemente de que sí se le piden en el desarrollo de ésta; es obligatorio presentar un examen final cuando termina el curso; a diferencia de otras Universidades, en ésta la calificación mínima para aprobar una asignatura es de 8, lo cual es correcto, porque son estudios de Posgrado, en los cuales debe exigírseles más a los estudiantes. En cuanto a su sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes en las diversas asignaturas, utiliza el tradicional, consistente en: asistencia a clases, prácticas de campo, participación de los alumnos, trabajos de investigación, exámenes parciales, exámenes finales. No tienen exámenes extraordinarios. Estando obligados los maestros a cumplir con estas disposiciones.

Para obtener el Diploma de Especialización en Derecho Laboral, se requiere haber cubierto el total de los créditos, y presentar una tesis llevando a cabo una réplica oral o presentar un examen general de conocimientos. Cabe destacar, que en esta Universidad sí existe una novedad para que el estudiante obtenga su título de licenciatura; en términos del artículo 84 del Reglamento de Alumnos de Posgrado, podrá titularse de sus estudios de licenciatura, con el sólo hecho de acreditar 45 créditos comprendidos dentro del plan correspondiente. Es decir, un estudiante que no haya presentado su examen profesional para obtener el título de Licenciado en Derecho, puede inscribirse para cursar estudios de Posgrado en alguna de las Especializaciones, cuando concluya ésta, puede presentar el examen de licenciatura y después de éste, podrá optar por presentarse al examen de la Especialización respectiva.

No estamos de acuerdo con este sistema, porque en términos de las leyes educativas, es requisito antes de realizar estudios de Posgrado, el haber concluido los de licenciatura y obtenido el título profesional; sin embargo, sus estudios tienen reconocimiento de validez oficial por parte de la Secretaría de Educación Pública.

B. Universidad Iberoamericana.

(Particular-Libre con RVOE otorgado por Decreto Presidencial)

En esta casa de estudios universitarios, en nivel académico de Posgrado, solamente cuentan con un programa, denominado Maestría en Derecho, sin reconocimiento oficial de validez de estudios. El programa se desarrolla en 4 semestres, con base en la elaboración de cuatro trabajos de investigación jurídica diferentes en cada uno de ellos.

“Objetivos del programa:

Existen ya en México diversos programas de Maestría y Doctorado en Derecho, estructurados por diversas universidades, pero todos ellos están concebidos en la forma tradicional de clases y trabajos que presentan en las mismas. Sin negar el valor de dichos programas para determinados alumnos (probablemente la mayoría), el nuestro trata de responder a aquellos alumnos que tienen muy personales ideas de perfeccionamiento en determinada línea del Derecho, y que además, tienen una clara vocación por la investigación. Este tipo de alumnos no suelen quedar satisfechos con programas compuestos de materias, algunas de las cuales no ofrecen interés para su especialidad, y en los cuales la investigación se suele dejar en gran parte a la responsabilidad de los alumnos.

Nuestro programa de maestría se estructura con dos ideas muy claras:

Dirigir todas las energías del alumno a la especialidad que el mismo señala.

Apoyarlo y asesorarlo en su trabajo de investigación, adoptando la asesoría a las facultades e intereses del alumno. Esto significa que la Maestría sigue el ritmo de las investigaciones del alumno, tratando de lograr seriedad y solidez en la investigación.

Las características de nuestro programa de Maestría permiten que la materia investigada sea novedosa y que de alguna manera coadyuve a completar la literatura jurídica del país.

Se dará preferencia en la investigación de aquellos temas que busquen la realización de la justicia social a través del bien común.

Sin olvidar los aspectos eminentemente teóricos del Derecho, se considera que éste no es un fin en sí mismo, sino un medio para el logro del bienestar social.” (105)

El sistema del programa, es el no escolarizado, es una Maestría en Derecho por Investigación, los alumnos aspirantes deben elaborar un anteproyecto de la investigación que se proponen realizar, el mismo es discutido en el Comité de Maestría de Derecho, quien le puede hacer observaciones, proponer reformas o no aceptarlo; decidiendo además, sobre los posibles asesores de la investigación. Ese anteproyecto se debe dividir en cuatro temas o trabajos de la línea de su investigación, que pueden ser independientes entre sí, pero apuntando al objeto general de la investigación de la Maestría; uno de esos temas debe ser interdisciplinario, pues se pretende que el alumno no se concrete específicamente en lo jurídico, desconociendo la realidad que influye en el campo del Derecho.

“Acreditación:

El aspirante debe seguir las indicaciones de su asesor o asesores y obtener de ellos las aprobaciones correspondientes para cada uno de los cuatro trabajos de investigación. La aprobación de cada trabajo se reportará a la Dirección de Servicios Escolares.

La estructura curricular del programa consiste en las 4 investigaciones, una cuando menos interdisciplinaria, cada una con valor de 20 créditos, que llevarán el título que corresponda a su contenido, de acuerdo con la aprobación del Comité de Maestría.

El trabajo final de tesis, será el resultado de las investigaciones y las conclusiones de las mismas, que servirá de base para el examen general de grado, previa aprobación de los dos revisores y tendrá un valor de 10 créditos.

Se hace hincapié en la necesidad de realizar cada investigación en el período lectivo de un semestre.

ESTRUCTURA CURRICULAR

1a. Investigación créditos

(Título.....)	20
2a. Investigación	
(Título.....)20
3a. Investigación	
(Título.....)	20
4a. Investigación	
(Título.....)	20
TESIS20
TOTAL	...100

DEPARTAMENTO DE DERECHO" (106).

Al no haber clases en este programa, no existen ningún tipo de exámenes, ni ordinarios ni extraordinarios; la evaluación del aprendizaje de los alumnos se realiza por conducto de su asesor o asesores, al ir dirigiendo, revisando y aprobando o desaprobandando su trabajo de investigación jurídica, hasta llegar a la elaboración de sus tesis para presentar el examen de Maestría en Derecho, y al no tener reconocimiento oficial de validez de estudios, no confiere grado académico de Maestro, solamente se le otorga un Diploma de Maestro en Derecho.

Es interesante el sistema de Maestría en Derecho por Investigación que se desarrolla en esta Universidad; en la actualidad, la tendencia general para el desarrollo de los estudios de Posgrado en Derecho, en sus tres niveles académicos, Especialización, Maestría y Doctorado, en las Universidades e Institutos de Educación Superior nacionales, es a desarrollarlos por medio del sistema de investigación jurídica, es decir, se pretenden abrogar los anteriores sistemas escolarizados tradicionales. Nosotros estamos de acuerdo con esta idea, porque al ser estudios del más alto nivel académico, se debe fomentar en los alumnos el espíritu y el deseo de la investigación jurídica en cualesquiera de las ramas del Derecho.

C. Universidad Anáhuac.

(Particular, con RVOE de la SEP e incorp. de estudios a la UNAM y UAEM)

A pesar de señalarse en el Catalogo de Posgrado de 1997 de la ANUIES, que esta Universidad se encuentra incorporada a la UNAM y a la UAEM, la titular de la Coordinación Académica de Posgrado nos comentó que en un tiempo si estuvo incorporada, pero que actualmente ya no, sólo tienen Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, ante la Secretaría de Educación Pública.

En la Facultad de Derecho de esta Universidad se imparten estudios de Posgrado en Derecho, en los tres niveles académicos, Especialidad o Master, Maestría y Doctorado, los siguientes:

Especialidades en: Ciencias Penales; Derecho Corporativo; Administración Pública.

Maestrías en: Ciencias Penales; Derecho Corporativo; Administración Pública.

Doctorados en: Derecho de la Empresa (Sin reconocimiento de la SEP, se tiene un convenio de colaboración académica para este fin, con la Universidad Complutense de Madrid, España); el otro programa es sobre Administración Pública (Con reconocimiento oficial de la SEP).

Mencionaremos como ejemplo, sólo uno de esos programas, el de Doctorado en Administración Pública.

“OBJETIVOS GENERALES:

Formar investigadores capaces de entender y realizar estudios del más alto nivel, objetividad, relativos a la Administración Pública desde una visión real, jurídica, política, sociológica y económica; así como en una perspectiva global de las administraciones de diversos países, tanto en los desarrollados como los de algunos en vías de desarrollo, sus efectos en otros sistemas así como las soluciones propuestas a sus problemáticas.

DOCTORADO EN ADMINISTRACION PUBLICA Programa Académico

SEMESTRE	ASIGNATURA
PRIMER	<ul style="list-style-type: none"> -Metodología de las Ciencias Sociales -Ciencias Administrativas -Política y Legislación Informática -Deontología de los Servidores Públicos -Seminario de Investigación
SEGUNDO	<ul style="list-style-type: none"> -Derecho Administrativo -La Administración Pública y el Medio Ambiente -Derecho Burocrático -Política Comparada -Seminario de Investigación
TERCER	<ul style="list-style-type: none"> -Estructuras y Procedimientos Comparados -Finanzas Públicas -Impacto del Tratado de Libre Comercio en la Modernización de la Administración Pública -Administración para el Desarrollo -Seminario de Investigación.” (107).

Los fines de este programa de Doctorado en Derecho, son formar especialistas en el área de investigación del más alto nivel académico, expertos en Derecho de la Administración Pública, que cuenten con una amplia visión nacional e internacional sobre la materia, capaces de generar y aplicar el conocimiento en forma original e innovadora, para contribuir al avance científico y humanístico, apoyando el desarrollo del país.

Respecto a la acreditación de las asignaturas, para optar y obtener el grado de Doctor en Derecho, el Reglamento General para alumnos de Posgrado, establece:

“Art. 29. Las calificaciones finales de los cursos impartidos, se expresan de acuerdo a la escala oficial de calificaciones de 5 (cinco) a 10 (diez) y la mínima aprobatoria es 6 (seis).

.....
Cuando un alumno no asista a la evaluación final, su calificación será NP (No presentado), la cual no se considera como materia reprobada, pero sí como una oportunidad.

Las calificaciones aprobatorias no son susceptibles de renuncia con objeto de mejorarlas.

El promedio del rendimiento escolar se obtiene de las calificaciones finales de las materias inscritas sin considerar las asignaturas con NP.

El promedio parcial se refiere a un período determinado y el global es acumulativo de todas las asignaturas cursadas.

Art. 30. El alumno tiene dos oportunidades para acreditar una asignatura.

Art. 31 No existe la acreditación por examen extraordinario. El alumno que reprueba una asignatura u obtenga NP deberá volver a cursarla.

Art. 36. Para optar para candidato a Doctor es necesario:

- a) Haber acreditado en su totalidad los cursos y seminarios del plan de estudios respectivo.
- b) Presentar un proyecto de investigación.

Art. 37. Para obtener el grado de Doctor es necesario:

- a) Presentar constancia de grado de Maestro obtenido o equivalente.
- b) Haber obtenido la candidatura del mismo.
- c) Haber desarrollado satisfactoriamente las actividades asignadas por el tutor o el director de tesis.
- d) Aprobar el examen de grado, en el cual se defenderá la tesis doctoral.
- e) Cumplir con los requerimientos de pago correspondientes y no tener ningún adeudo con la Universidad.

Art. 38. El jurado de los exámenes de egreso se integrará por tres sinodales titulares y dos suplentes para la especialidad, master o maestría, y por cinco sinodales titulares y dos suplentes para doctorado.

El resultado del examen se asentará en el libro de actas de exámenes de posgrado y en el acta que al efecto se levante, la cual deberá ser signada por los sinodales y el responsable del posgrado.

Cuando el jurado considere que la defensa oral del sustentante fue insatisfactoria, se atenderán a las normas que determine el Reglamento de Titulación y Obtención de Diplomas y Grados." (108).

El sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes en las diversas asignaturas, es el tradicional, consistente en: asistencia a clases, participación de los alumnos en la clase, trabajos de investigación, prácticas extrauniversitarias, asistencia a eventos jurídicos, exámenes parciales, trabajo de investigación final, exámenes finales. No tienen exámenes extraordinarios. Al iniciar el semestre, el profesor debe presentar a las autoridades académicas su proyecto de cómo llevará a cabo la evaluación de sus alumnos, éste se comprueba en el desarrollo del programa, para saber si se cumplió e informar a la SEP. Esta Universidad otorga sus propios diplomas de Especialidad, y los títulos de los grados de Maestría y Doctorado, en el área de Derecho correspondiente.

Universidades privadas que también imparten estudios de Posgrado en Derecho, en su tres niveles: Especializaciones, Maestrías y Doctorados, en la Ciudad de México, Distrito Federal:

- Colegio Superior de Ciencias Jurídicas, S.C.
(Particular, con RVOE de la SEP)
Maestrías en: Derecho Corporativo y Finanzas; Derecho Empresarial y Corporativo; Derecho Fiscal.
- Universidad Chapultepec, A.C.
(Particular, con RVOE de la SEP)
Maestría en Derecho Corporativo.
- Universidad del Valle de México
(Particular, con RVOE otorgado por Decreto Presidencial)
Campus Tlalpan
Area de Ciencias Sociales
Maestría en Derecho Fiscal.
- Universidad La Salle, A.C.
(Particular, con RVOE de la SEP)
Plantel Miguel Hidalgo
Maestría en Docencia Jurídica. (109).

Como hemos observado en este análisis de las Universidades Públicas y Privadas del Distrito Federal, que imparten diversos planes y programas de estudios de Posgrado en Derecho, exceptuando a la UNAM, su número ha evolucionado rápidamente en los últimos años, así como han crecido también muchas de las necesidades del país, como son el número de nuevos empleos, educación en todos los niveles, construcción de viviendas, clínicas y hospitales, servicios urbanos, los problemas con la gran expansión comercial e industrial, en ese período, etcétera; desafortunadamente la mayoría de esos estudios, tienen la infraestructura mínima deseable para desarrollar los mismos con excelencia académica. Ojalá y en un futuro próximo se actualizaran y perfeccionaran, para alcanzar ésta en beneficio de los educandos del país. En cuanto a los sistemas de evaluación del aprendizaje de los alumnos, la mayoría utiliza los tradicionales, no encontrando ninguna variedad o novedad significativa al respecto.

V. Nuestra tesis, respecto a las vigentes técnicas de evaluación del proceso de aprendizaje del Derecho, de los alumnos de Posgrado.

Un punto importante que hasta ahora no ha sido superado, en los estudios de Posgrado en Derecho, es la aplicación de los mismos procedimientos de evaluación del aprendizaje de los alumnos, a todos los niveles académicos existentes, por ejemplo en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM: Curso Propedéutico (sólo para quienes es obligatorio), Especializaciones diversas, Maestría en Derecho, Tronco Común y sus tres vertientes: Especialización, Didáctica y Filosofía, y el 4o. semestre optativo preparatorio para ingresar al Doctorado en Derecho por Investigación, (exclusivo para Licenciados en Derecho), que siguen actualmente el sistema escolarizado, lo podemos corroborar en las gráficas I, II y III de este capítulo segundo, III (Vid.); es en ese aspecto, en donde consideramos que debe de haber una variación sustantiva, porque los objetivos y los perfiles de los futuros egresados de cada nivel son diferentes; con el objeto de no repetir constantemente una misma gráfica, la reproduciremos solamente una vez, y en los siguientes haremos referencia a ella.

“Curso Propedéutico:

Es un prerrequisito obligatorio de ingreso al posgrado, para quien habiendo aprobado el examen diagnóstico de admisión, obtengan una calificación inferior a 9.0 y para aquellos profesionistas que provengan de licenciaturas distintas, pero afines a la de Derecho.

Está formado por cuatro materias, que se cursan en un semestre, las cuales carecen de valor en créditos y deberán aprobarse en su totalidad con un promedio que no podrá ser inferior a nueve para poder ingresar propiamente al Posgrado, en cualquiera de sus áreas, Especialización o Maestría o Doctorado.

Los objetivos de este Curso son:

- a) Homogeneizar los conocimientos metodológicos de los alumnos.
- b) Preparar al estudiante para el ingreso a los estudios de posgrado.

Se exceptuará de la realización de este curso a los siguientes aspirantes:

- a) Quienes obtengan 9.0 o más en el examen diagnóstico de admisión.
- b) Profesores por oposición, de Facultades o Escuelas de Derecho de la UNAM, en los términos previstos por las Normas Complementarias.
- c) Estudiantes que sean Licenciados en derecho, hayan realizado estudios en una Maestría afín, en otra Universidad y que, habiendo cubierto los requisitos correspondientes, ingresen directamente al Doctorado." (110).

*

*SUGERENCIAS DE EVALUACION

Exámenes parciales....	(X)	Trabajos y tareas fuera de clase.....	(X)
Exámenes finales.....	(X)	Participación en clase.....	(X)
Asistencia a prácticas.	(X)	Concurso entre los alumnos sobre un (os) tema (s) a desarrollar.....	(X)
Asistencia a clases.....	(X)		
Presentación de una tesina	(X)	OTRAS: A ELECCION DEL PROFESOR.....	(X)

De acuerdo con estas sugerencias de evaluación el titular de la asignatura determinará la calificación conforme al siguiente parámetro, siempre que el alumno haya cumplido con el 80% de asistencia al CURSO.

	PORCENTAJE
Exámenes parciales	35%
Practicar dos exámenes como mínimo durante el curso.	
Trabajos de investigación, tareas, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos susceptibles de ser evaluados.	15%
Elaboración de una tesina	50%

La tesina será presentada por todos los alumnos conforme a las características metodológicas y parámetros que señale el titular de la Cátedra." (111).

“El Especialista:

1. Conocerá con precisión la problemática jurídica en el área de su Especialización, así como las posibles soluciones que puedan darse a estos problemas, mediante un manejo adecuado de la técnica y el criterio jurídicos.

2. Ubicará su área de conocimiento en el contexto general del derecho, como un conjunto de ordenamientos y relaciones que surgen en el propio desarrollo de la sociedad y como la respuesta precisa a los problemas específicos, inherentes a la naturaleza social.

3. Poseerá una sólida cultura humanística, social y de conocimiento técnico, referente tanto a los aspectos legales como prácticos del quehacer profesional, en el área de su Especialización.

4. Tendrá un sólido y consistente dominio de la epistemología, la sistemática y las técnicas jurídicas.

5. Comprenderá el entorno económico, político y social en que actúa el Derecho en el área de su especialización.

* 7. Participará con propuestas concretas, a través de la investigación de su área, en el desarrollo teórico técnico de la doctrina jurídica, así como de la teoría y praxis, en la solución de los problemas jurídicos.

8. Dominará los textos jurídicos fundamentales relativos a su área, en su forma y fondo, y tendrá un amplio conocimiento de la realidad nacional e internacional.

9. Conocerá las principales instituciones jurídicas de su área de estudio, en un análisis comparado con las de otros países y sistemas jurídicos.

* 11. Realizará análisis prospectivo de los problemas del área de su especialización.” (112).

* sic.

* Es el mismo cuadro de Sugerencias de Evaluación para todas sus materias.

40. Semestre optativo preparatorio para ingresar al Doctorado en Derecho por Investigación (Exclusivo para Licenciados en Derecho); no se señala el perfil del egresado, pero debe ser el mismo que para el Especialista y para el Doctorante, respectivamente. “Las materias que se imparte en ese semestre son: Técnicas de la Investigación Jurídica; Técnicas de la Enseñanza Superior; Metodología Jurídica, Seminario de Tesina.” (113).

* Es igual el cuadro de Sugerencias de Evaluación, para todas las asignaturas.

“El Maestro:

Tendrá conocimientos y habilidad para emplear las técnicas y métodos de investigación, capacidad para estructurar sus trabajos, y para consultar y utilizar bibliografía. Si la vertiente seleccionada fue la de Docencia, conocerá con profundidad los principios pedagógicos, las técnicas de enseñanza, y los métodos para la transmisión del conocimiento; si la vertiente fue la de Filosofía, podrá explorar la esencia de la Ciencia Jurídica, conocerá la terminología y podrá formular y expresar el

pensamiento filosófico; por último, si la vertiente fue la de una Especialización, el Maestro tendrá conocimientos específicos de una área del Derecho, asentados en una amplia cultura jurídica." (114).

* Es idéntico el cuadro de Sugerencias de Evaluación para todas las materias, del tronco común y sus tres vertientes: 1a. Especialidad, 2a. Didáctica y 3a. Filosofía.

Consideramos que las Sugerencias de Evaluación, contenidas en los Programas de Estudio de los dos niveles académicos: Especializaciones en diversas ramas de Derecho, Maestría en Derecho, en su tronco común y sus tres vertientes, más el Curso Propedéutico, y el 4o. Semestre optativo preparatorio para ingresar al Doctorado en Derecho por Investigación (Exclusivo para Licenciados en Derecho), son el resultado de preparaciones pedagógicas y didácticas para su aplicación en los estudios de Posgrado en Derecho, por ende, son correctas y adecuadas; sin embargo, el propósito de esta tesis es colaborar para complementarlas y perfeccionarlas, por ello, nos permitimos proponer las siguientes técnicas complementarias, para la evaluación del aprendizaje de los alumnos en los diferentes niveles de estudio de Posgrado en Derecho:

Para que las aplique el maestro:

- A. Motivar didácticamente las actividades de aprendizaje que deben desarrollar los alumnos.
- B. Realizar evaluaciones del aprendizaje de los alumnos durante el desarrollo del curso: diagnóstica, formativa y sumaria.
- C. Especificar desde el inicio del curso las fechas en que se aplicarán las pruebas y exámenes prácticos (por fecha determinada o al terminar una unidad de aprendizaje).
- D. Se sugiere aplicar un examen final de conocimientos sobre la materia para acreditarla.

Para que las implementen las autoridades académicas y administrativas:

- E. Realizar revisiones periódicas permanentes, de todas las etapas y elementos del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, para alcanzar la excelencia académica y cumplir con los fines y filosofía universitaria.
- F. Procurar que las autoridades administrativas y educativas de la División, implementen y realicen programas y ejercicios continuos de evaluación.
- G. Difundir entre los maestros, alumnos y autoridades académicas y administrativas de la División y de la Facultad de Derecho, los resultados obtenidos en las evaluaciones.

- H. Instrumentar ejemplos de elaboración y aplicación, de un sistema de evaluación del aprendizaje que logran los alumnos de una División de Estudios de Posgrado, en una Facultad de Derecho. Los propósitos, procesos, componentes, insumos (inputs), los productos (outputs), los subsistemas, el suprasistema y los sistemas paralelos.
- I. Incrementar la realización continua de estudios, sobre las necesidades sociales en el mercado laboral de los egresados.

Todas las precedentes técnicas complementarias de evaluación, las desarrollamos y explicamos ampliamente, en el capítulo tercero de este trabajo de investigación.

Doctorado en Derecho por Investigación:

“En virtud del necesario ajuste del plan de Doctorado a lo dispuesto en el Reglamento General de Estudios de Posgrado, a partir del semestre 93-1, por acuerdo del H. Consejo Técnico de la Facultad, de fecha 23 de octubre de 1992, se suprimieron los programas del Doctorado escolarizado y especializado, así como las Maestrías especializadas. Actualmente se imparte sólo la Maestría en Derecho. Por lo que se refiere al Doctorado, el H. Consejo Universitario, en su sesión del 15 de diciembre de 1993, aprobó la adecuación de las disposiciones del Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente, para que los estudios doctorales se realicen a través del desarrollo de una investigación, con la orientación de un Tutor Académico, en un mínimo de tres semestres y un máximo de ocho semestres, según el funcionamiento que prevén las Normas Complementarias.” (115).

Las áreas de Investigación y Líneas de Investigación, las señalamos en el subtema III, 4 de este capítulo (Vid).

El sistema de evaluación seguido en este nivel académico de estudios, por ser novedoso y de reciente creación, (aprobado por el H. Consejo Universitario en su sesión del 15 de Diciembre de 1993), es adecuado pedagógica y didácticamente, por lo cual, no se proponen directamente técnicas complementarias de evaluación, sin embargo, en el futuro se pueden perfeccionar las actuales.

CITAS BIBLIOGRAFICAS DEL CAPITULO SEGUNDO

- (1) Reglamento General de Exámenes. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. U.N.A.M., 2ª. edición. México, D.F., 1995. p. 295.
- (2) Gaceta UNAM. México. 7 de julio de 1997. p. 17.
- (3) Reglamento General de Exámenes. Ob. cit. pp. 296 a 298.
- (4) Ibid. pp. 299 y 300.
- (5) Reglamento General de Estudios de Posgrado. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. U.N.A.M., 2ª. edición. México, D.F., 1995. pp. 341 a 344.
- (6) Reglamento General de Estudios de Posgrado. Ob. cit. pp. 343 a 346.
- (7) Ibid. pp. 346 y 347.
- (8) Idem. pp. 347 y 348.
- (9) Ibidem. pp. 353 y 354.
- (10) Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, formuladas de conformidad con el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la U.N.A.M., México. 1995. p.1.
- (11) Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho. Ob. cit. p. 6.
- (12) Ibid. p. 9.
- (13) Idem. pp. 11 a 13.
- (14) Ibidem. p. 14.
- (15) Idem. pp. 15 a 36.
- (16) Ibid. pp. 37 y 38.
- (17) Gaceta UNAM. Suplemento especial No. 1. México. 6 de febrero de 1997. pp. II, IX y X.

- (18) BURGOA Orihuela, Ignacio. *El Jurista y el Simulador del Derecho*. 1ª. edición. Editorial Porrúa, S.A. México, 1988. pp. 60 y 61.
- (19) DE PINA, Rafael. *Pedagogía Universitaria*. 1ª. edición. Ediciones Botas. México, 1960. p. 9.
- (20) DE PINA, Rafael. Ob. cit. p. 9
- (21) Ibid. p. 23.
- (22) Idem. p. 25.
- (23) FIX-ZAMUDIO, Héctor. *Metodología, docencia e investigación jurídicas*. 4ª. edición. Editorial Porrúa, S.A. México, 1995. pp. 390 y 391.
- (24) FIX- ZAMUDIO, Héctor. Ob. cit. pp. 396 a 398.
- (25) Ibid. pp. 398 y 399.
- (26) Ibidem. p. 402.
- (27) Idem. pp. 405 y 406.
- (28) Ibid. pp. 412 a 414.
- (29) Ibidem. pp. 421 a 423.
- (30) Idem. p. 432.
- (31) Ibid. pp. 436 y 437.
- (32) WITKER, Jorge. *Docencia crítica y formación jurídica*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XLV. Enero-Abril 1995. Núms. 199-200. UNAM. México, 1995. pp. 266 y 267.
- (33) WITKER, Jorge. Ob. cit. pp. 267 y 268.
- (34) Loc. cit. p. 268.
- (35) Ibid. pp. 270 y 271.
- (36) Idem. pp. 274 y 275.

- (37) FLORES García, Fernando. *El Derecho Procesal y algunos sistemas para su enseñanza*. X Conferencia de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXXVII. Julio-Diciembre 1987. Núms. 154-155-156. UNAM. México, 1987. p. 119.
- (38) FLORES García, Fernando. Ob. cit. pp. 119 y 120.
- (39) Ibid. pp. 122 a 124.
- (40) Ibidem. pp. 124 y 125.
- (41) Idem. pp. 180 y 181.
- (42) VALENCIA Carmona, Salvador. *En torno a la didáctica jurídica*. Enseñanza del Derecho y Sociedad en Latinoamérica. V Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Unión de Universidades de América Latina. Secretaría General. México, 1975. pp. 59 y 60.
- (43) VALENCIA Carmona, Salvador. Ob. cit. p. 60.
- (44) Idem. pp. 60 y 61.
- (45) GUITRON Fuentevilla, Julián. *Nueva técnica de enseñanza en el Derecho*. 2ª edición. Publicidad y Promociones Gama, S.A. México, 1974. pp. 11 a 13.
- (46) GUITRON Fuentevilla, Julián. Ob. cit. p. 13.
- (47) Ibid. pp. 13 y 14.
- (48) Ibidem. pp. 14 y 15.
- (49) Idem. pp. 15 a 17.
- (50) Ibid. pp. 17 y 18.
- (51) Ibidem. p. 18.
- (52) Loc. cit. p. 18
- (53) Idem. p. 19.
- (54) ACOSTA Romero, Miguel. *Nuevos sistemas de enseñanza jurídica*. X Conferencia de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXXVII. Julio-Diciembre 1987. Núms. 154-155-156. UNAM. México, 1987. pp. 28 y 29.

- (55) ACOSTA Romero, Miguel. Ob. cit. pp. 32 y 33.
- (56) Ibid. pp. 34 y 35.
- (57) Ibidem. pp. 42 a 47.
- (58) Idem. p. 47.
- (59) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Aprobados por su H. Consejo Técnico, en sesiones del 19 de abril, 2 de septiembre y 10 de noviembre de 1994. Aprobados por el H. Consejo General de Estudios de Posgrado, en sesiones del 24 y 30 de junio y 12 de agosto de 1994. Aprobados por la Comisión de Trabajo Académico del H. Consejo Universitario, en sesiones del 4 de octubre, 8 y 15 de noviembre de 1994. Aprobados por el H. Consejo Universitario, en sesión del 6 de diciembre de 1994. UNAM, México, 1994. Tomo I, pp. V y VI.
- (60) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Ob. cit. pp. 34 y 35.
- (61) Ibid. p. 41.
- (62) Ibidem. pp. 53 y 54.
- (63) Idem. pp. 127 a 136.
- (64) Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, formuladas de conformidad con el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la U.N.A.M., México. 1995. pp. 15 y 16.
- (65) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Ob. cit. pp. 56 a 66.
- (66) Ibid. pp. 492 a 502.
- (67) Idem. pp. 72 y 73.
- (68) Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho. Ob. cit. pp. 23 a 27.
- (69) Ibidem. p. 37.
- (70) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Ob. cit. p. 76.
- (71) Ibid. pp. 77 a 82.

- (72) Ibid. pp. 1182 a 1190.
- (73) Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho. Ob. cit. p. 37.
- (74) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Ob. cit. pp. 87 y 88.
- (75) Ibid. pp. 89 a 91.
- (76) Idem. pp. 98 y 99.
- (77) Ibidem. pp. 100 y 101.
- (78) Ibid. pp. 102 y 103.
- (79) Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho. Ob. cit. pp. 29 y 30.
- (80) Ibidem pp. 31
- (81) Idem. p. 38
- (82) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Ob. cit. p. 136.
- (83) Ibid. p. 502.
- (84) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Tomo II. Ob. cit., p.1190.
- (85) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Ob. cit. Tomo I. pp. 89 a 104.
- (86) Reglamento para el funcionamiento de los Seminarios; y para la imposición del nombre de Maestros Ilustres a las aulas de la Propia Facultad de Derecho de la UNAM. Cd. Universitaria. México, Septiembre 1991. p. 4.
- (87) Ibid. pp. 5 a 7.
- (88) Idem. pp. 7 y 8.
- (89) Ibidem. pp. 8 y 9.

- (90) Manual de Procedimientos de la Facultad de Derecho de la UNAM. *Trámite de Admisión a la Especialización y Maestría*. Carpeta del Posgrado. México, 1995. pp. 1 y 2.
- (91) Manual de Procedimientos de la Facultad de Derecho de la UNAM. *Trámite de Examen de Especialización*. Carpeta del Posgrado. México, 1995. pp. 1 y 2.
- (92) Manual de Procedimientos de la Facultad de Derecho de la UNAM. *Trámite de Examen de Grado de Maestría en Derecho*. Carpeta del Posgrado. México, 1995. pp. 1 y 2.
- (93) Manual de Procedimientos de la Facultad de Derecho de la UNAM. *Trámite de Admisión al Doctorado por Investigación*. Carpeta del Posgrado. México, 1995. pp. 1 y 2.
- (94) Manual de Procedimientos de la Facultad de Derecho de la UNAM. *Trámite de Examen de Grado de Doctorado en Derecho*. Carpeta del Posgrado. México, 1995. pp. 1 y 2.
- (95) *Catálogo de Posgrado 1997*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México, 1997. pp. VII y VIII,
- (96) Folleto informativo. *Maestría en Derecho Económico*. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. México, 1996. pp. 1 y 2.
- (97) Folleto informativo. *Maestría en Derecho Económico*. Ob. cit. p.4.
- (98) Loc. cit.
- (99) *Reglamento de Estudios de Posgrado*. Instituto Nacional de Ciencias Penales. México, 1977. p. 5.
- (100) *Reglamento de Estudios de Posgrado*. Instituto Nacional de Ciencias Penales. Ob. cit. p. 13.
- (101) Idem. pp. 18 y 19.
- (102) *Reglamento de Alumnos de Posgrado*. Universidad Tecnológica de México. México, 1996. p. 5.
- (103) Folleto informativo de la *Especialización en Derecho Fiscal*. Posgrado. Universidad Tecnológica de México. México, 1998. pp. 2 a 6.
- (104) *Reglamento de Alumnos de Posgrado*. Ob. cit. pp. 22 y 23.

- (105) Folleto informativo de la *Maestría en Derecho Económico*. Universidad Iberoamericana. México, 1994. p. 1.
- (106) Folleto informativo de la *Maestría en Derecho Económico*. Ob. cit. p. 4.
- (107) Folleto informativo del *Doctorado en Administración Pública*. Universidad Anáhuac. México, 1998. pp. 1y 2.
- (108) *Reglamento General para Alumnos de Posgrado*. Universidad Anáhuac. México, 1998. pp. 7 a 10.
- (109) *Catálogo de Posgrado 1997*. Ob. cit. pp. 50, 73 y 74, 77 y 78, 83 y 84.
- (110) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. T. I. Ob. cit. pp. 53 y 54
- (111) Idem. p. 190.
- (112) Ibidem. pp. 43 a 45
- (113) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Tomo II. Ob. cit., p.1284.
- (114) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. T. I. Ob. cit. p. 45.
- (115) Ibid. pp. 16 y 17.

CAPITULO TERCERO

PROPUESTA DE TECNICAS COMPLEMENTARIAS, PARA SISTEMATIZAR LA
EVALUACION EDUCATIVA DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL DERECHO, EN
LOS ESTUDIOS DE POSGRADO.

I. Las recomendaciones de evaluación del aprendizaje del Derecho, formuladas por las Conferencias de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina.

El tema que nos ocupa es de fundamental importancia, para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho, el mismo ha sido tratado en varias de las Conferencias de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina, celebradas a partir del año de 1959, en diversas fechas y ciudades de nuestro continente; el procedimiento que seguiremos en este análisis, será: enunciar brevemente la sede, fechas y temas comentados en cada una de esas Conferencias, destacando sintetizadamente en la precedente, las recomendaciones y sugerencias de evaluación propuestas, para evaluar correctamente el aprendizaje del Derecho en estudios superiores y de Posgrado.

A. Primera Conferencia.

Celebrada en la Facultad de Derecho, de la Universidad Nacional Autónoma de México, D.F., México, los días 26 al 30 de Abril de 1959. Los temas tratados fueron:

a. Temas de información.

1. Síntesis histórica de la enseñanza del Derecho (Ciencias Jurídicas y Sociales) en América Latina. Monografía de las Facultades de Derecho.
2. Estado actual de la enseñanza del Derecho (Ciencias Jurídicas y Sociales) en América Latina. Monografía de las Facultades de Derecho (Segunda parte).
- 3.- Documentos e informaciones complementarias.

b. Temas de discusión.

1. Fines y objetivos que deben orientar y perseguir las Facultades de Derecho (Ciencias Jurídicas y Sociales) de América Latina.
2. Funciones que deberían desarrollar las Facultades Latinoamericanas de Derecho en cumplimiento de sus finalidades.
3. Organización y metodología de la enseñanza e investigación en las Facultades Latinoamericanas de Derecho (Ciencias Jurídicas y Sociales) en América Latina.
4. Gobierno de las Facultades de Derecho (Ciencias Jurídicas y Sociales) en América Latina. (1).

En esta Primera Conferencia, se recomendó principalmente que las materias jurídicas deben ser enseñadas y aprendidas mediante el empleo combinado de la exposición magistral, el método de preseminario y seminario, y otras formas de pedagogía activa; debiendo procurarse la conciliación del sistema de conferencias magistrales, con el de clases que permitan y posibiliten el diálogo de los alumnos con el maestro.

B. Segunda Conferencia.

Efectuada en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de San Marcos, en Lima, Perú, los días 8 al 15 de abril de 1961. Con los siguientes temas:

Tema I: Enseñanza del derecho y Ciencias Sociales en los diversos niveles de la educación.

Tema II: Materias básicas en los planes de estudio en las Facultades de Derecho y Ciencias Sociales.

Tema III: Seminario de Derecho y Ciencias Sociales.

Tema IV: Enseñanza y práctica del Derecho.

Tema V: Institutos Latinoamericanos. (2)

En la Segunda Conferencia, se propuso que por las exigencias de carácter didáctico y científico, las Escuelas y Facultades de Derecho deberían aplicar en la enseñanza de las materias de sus planes y programas de estudios, un sistema de aprendizaje activo; siendo los instrumentos fundamentales de éste, los preseminarios, seminarios, y las unidades pedagógicas que cumplen distintas y sucesivas etapas de un mismo proceso formativo.

C. Tercera Conferencia.

Realizada en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Chile, Santiago-Valparaíso, Chile, los días 21 al 28 de abril de 1963. Abordándose los temas siguientes:

Tema I: Relaciones interfacultades.

Tema II: Pedagogía jurídico-social.

Tema III: Misión de las Facultades de Derecho (de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales) de América Latina.

Tema III (A): En la formulación del pensamiento común.

Tema III (B): En la reforma de las estructuras. (3).

En esta Conferencia, se recomendó el estudio de las posibilidades de utilizar los diversos medios audiovisuales, en aquellas materias de índole jurídica, política y social que mejor lo permiten, declarando, que en todo caso, debería rechazarse el empleo de los métodos que ejerciten exclusivamente la memoria.

D. Cuarta Conferencia.

Celebrada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay, los días 21 al 27 de abril de 1965. Analizando los siguientes temas:

Tema I: Relaciones entre Facultades.

Tema II: Planes de estudio.

Tema III: La carrera del docente y del investigador.

Tema IV: Formación cultural y asistencia pedagógica del estudiante.

Tema V: Misión específica de las Facultades de Derecho, ante la problemática de la comunidad. (4).

En la Cuarta, se reafirmaron las recomendaciones anteriores, en cuanto 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, en la enseñanza de las ciencias jurídicas y sociales; encontrándose entre éstos, instrumentos como el diálogo, el trabajo en equipos, el estudio dirigido, las técnicas audiovisuales, y la labor en preseminarios y seminarios; los cuales, junto a la clase magistral, y siempre que la naturaleza de las asignaturas lo permita, y los profesores los consideren adecuado, como medio de ayuda para la transmisión de los conocimientos del Derecho.

E. Quinta Conferencia.

Efectuada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina, los días 27 de octubre al 1o. de noviembre de 1974. Exponiéndose los temas siguientes:

Tema I: Docencia en las Facultades de Derecho.

Tema II: Coordinación inter-disciplinaria

Tema III: El jurista y el Estado Contemporáneo. (5)

Respecto al tema materia de esta tesis, la evaluación del aprendizaje del Derecho, en la Quinta Conferencia, además de otras conclusiones, se puso en consideración nuevamente el tema propuesto por el profesor argentino Enrique Díaz de Guijarro, sobre la conveniencia de establecer cursos de promoción sin examen final; porque es uno de los aspectos de la pedagogía activa, este tipo de cursos presupone la participación constante del alumno, a fin de que puedan evaluarse de manera ininterrumpida los conocimientos que va adquiriendo, a través de su participación en clase, interrogatorios, trabajos escritos, resolución de casos prácticos, estudio dirigido, etcétera, durante todo el desarrollo del curso. Sin embargo, se especificó, que a pesar de los ensayos satisfactorios en algunas Facultades, no sería factible su introducción inmediata y general, por lo que previamente deberían crearse los instrumentos pedagógicos de la enseñanza activa, y por lo pronto, configurarse un sistema flexible de evaluación.

En nuestro país, el vigente Reglamento General de Exámenes de la Universidad Nacional Autónoma de México, en su artículo 2o. inciso a), dispone que una de las formas de estimar la capacitación de los estudiantes, consiste en la apreciación de los conocimientos y aptitudes adquiridos por el alumno durante el curso, mediante su participación en las clases y su desempeño en los ejercicios, prácticas y trabajos obligatorios, así como en los exámenes parciales. Si el profesor considera que dichos elementos son suficientes para calificar al estudiante, lo eximirá del examen ordinario. (6). Es decir, quedará exento de presentar el examen final, para aprobar la asignatura.

Nosotros, no estamos de acuerdo con este sistema de exención del examen final para aprobar la materia correspondiente; porque si bien es cierto, que el alumno tiene

la obligación de asistir a clases, participar en ellas, presentar trabajos y prácticas obligatorios, es conveniente y necesario para reafirmar los conocimientos adquiridos durante el curso, que presente ese último examen, lo cual corroborará su capacidad y aptitud sobre el estudio y manejo de la asignatura respectiva. En el subtema II, C, 7 de este capítulo, proponemos, como técnica complementaria obligatoria de evaluación del aprendizaje del Derecho, la aplicación de un examen final de conocimientos sobre la materia para acreditarla, explicando ampliamente los motivos correspondientes.

F. Sexta Conferencia.

Celebrada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia, los días 26 de septiembre al 1o. de octubre de 1976. Tratando los temas que a continuación se indican:

Tema I: Las Facultades de Derecho en las políticas de desarrollo Latinoamericano. Tema II: El papel del jurista y su interrelación con otros profesionales.

Tema III: Las empresas multinacionales.

Tema IV: La reforma agraria.(7)

En esta Conferencia, no se trataron temas relativos a la enseñanza-aprendizaje del Derecho, en las Escuelas y Facultades Latinoamericanas.

G. Séptima Conferencia.

Efectuada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Central de Ecuador, Quito, Ecuador, los días 25 al 29 de noviembre de 1979. Comentándose los siguientes temas:

Tema I: Panorama sobre el Derecho Procesal Civil.

Tema II: Panorama sobre el Derecho Mercantil.

Tema III: Panorama sobre el Derecho Penal, Adjetivo y Sustantivo.

Tema IV: Panorama sobre el Derecho Tributario.

Tema V: Derecho Penal. (8)

En esta reunión, se analizaron temas de diferentes disciplinas jurídica, mas no relacionadas con la pedagogía o el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.

H. Octava Conferencia.

Realizada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad, Central del Este, San Pedro el de Macoris, Santo Domingo, República Dominicana, los días 10 al 15 de octubre de 1982. Tratándose los temas siguientes:

Tema I: Perfil actual de la Profesión Jurídica y sus perspectivas.

Tema II: Evaluación de los Planes y Programas de formación en las Escuelas y Facultades de Derecho.

Tema III: Métodos y Sistemas de Formación del Profesional del Derecho. (9).

El segundo tema tratado en esta Conferencia, relativo a la Evaluación de los Planes y Programas de Formación en las Escuelas y Facultades de Derecho, fue expuesto brillantemente por el maestro mexicano Fernando Flores García, en él, hace un detallado análisis de la necesidad de revisar periódicamente éstos, para saber si están o no cumpliendo con sus objetivos, además deben de actualizarse conforme a los avances continuos de la Ciencia jurídica, para que los estudiantes aprendan lo vigente contemporáneamente.

I. Novena Conferencia.

Celebrada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, N.L., México, los días 21 al 26 de octubre de 1984. Con los siguientes temas:

Tema I: Los derechos subjetivos públicos en las diversas Constituciones.

Tema II: Sistemas de Control Constitucional.

Tema III: El Derecho de Propiedad y el Estado. (10).

También en esta ocasión, los temas comentados fueron referidos principalmente a derechos constitucionales, no comentándose conceptos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.

J. Décima Conferencia.

Llevada a cabo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México, los días 7 al 10 de octubre de 1986. Exponiéndose los siguientes temas:

Tema I: Nuevos Sistemas de Enseñanza Jurídica.

Tema II: Los Derechos Humanos en Latinoamérica. Problemática de la Enseñanza.

Tema III: Próceres del Derecho Latinoamericano. (11)

En esta Conferencia, el primer tema referido a los Nuevos Sistemas de Enseñanza Jurídica, fue expuesto acertadamente por el profesor mexicano Miguel Acosta Romero, quien realizó una amplia exposición del Sistema de Universidad Abierta para la enseñanza del Derecho, el cual en México, como en otros países del mundo ha tenido gran aceptación, y se propone como uno de los medios más efectivos para abatir la masificación de la enseñanza, la cual en nuestros días prolifera en todas las Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina.

K. Undécima Conferencia.

Realizada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, Bs.As., Argentina, los días 6 al 8 de octubre de 1988. Comentando los temas siguientes:

Tema I: Nuevas tendencias del Derecho Constitucional en América Latina.

Tema II: Ecología y Medio Ambiente: Legislación Latinoamericana.

Tema III: Planes de Estudio y Habilitación Profesional. (12)

En esta reunión, el tercer tema trató los planes de estudio y la habilitación profesional de los estudiantes de Derecho, nuevamente se hizo énfasis en la conveniencia de revisarlos, adaptarlos y actualizarlos continuamente, aplicando métodos de enseñanza activa, para que los alumnos aprendan tanto los conocimientos jurídicos teóricos, como los prácticos, para su mejor desarrollo profesional.

Después de haber revisado y analizado las Conferencias precedentemente enunciadas, consideramos que las mejores conclusiones respecto al tema de la enseñanza-aprendizaje del Derecho, compiladas de todas las anteriores, fueron sintetizadas en la V Conferencia, celebrada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina, los días 27 de octubre al 1o. de noviembre de 1974; las cuales transcribimos para su mejor apreciación:

“Las conclusiones aprobadas en el Tema I sobre ‘Docencia en las Facultades de Derecho’, pueden sintetizarse como sigue: métodos de selección y fundamentalmente de preparación del personal docente que reiteran recomendaciones de anteriores Conferencias; creación de centros de estudios o academias de docencia e investigación y se acuerda crear el ‘Centro Latinoamericano de Docencia e Investigación Jurídica’; necesidad de actualización de conocimientos por parte de los profesores y la realización de cursos de didáctica y de metodología jurídica; sobre los beneficios el año sabático; superación de la llamada ‘conferencia o lección magistral’, introduciendo paulatinamente la exposición didáctica y la enseñanza activa; advertencia sobre la no confusión de la enseñanza práctica con la de carácter activo; creación y fortalecimiento de seminarios de investigación y cursos de introducción a las técnicas de investigación, departamentos y secciones de jurisprudencia, sin perjuicio de adoptar el método de casos y estudios de problemas y expedientes; adopción del régimen de promoción sin examen; especialización dentro de la licenciatura luego de que el alumno adquirió base jurídica de conocimientos y con objetivos no solamente profesionistas sino con sentido crítico con vistas a servir a la comunidad y servir a los problemas nacionales y latinoamericanos, introduciendo para ello las disciplinas necesarias; y se indica el método de la universidad abierta con la exigencia de no declinar la profundidad de los estudios; se toma nota del establecimiento de profesiones intermedias en algunos países y se insiste en recomendar centros de información bibliográfica; y finalmente que la próxima Conferencia se ocupe de los sistemas de evaluación y promoción de estudiantes.” (13).

Valiosas e importantes, han sido las recomendaciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho acordadas en estas Conferencias, desafortunadamente a pesar de haberlo anunciado, la VI Conferencia no trató el tema relativo a los sistemas de evaluación y promoción de los estudiantes, como pudimos comprobar en el temario relativo anteriormente señalado; sin embargo a pesar de no haberse comentado como tema general, en varias de las participaciones de ponentes de esas Conferencias, sí lo analizaron en forma aislada, como previamente se comentó. Cabe resaltar, que dentro de la pléyade de juristas y maestros latinoamericanos de Derecho, participantes en estas Conferencias, entre otras, se

destacaron las ponencias y aportaciones de dos distinguidos maestros mexicanos, los profesores Héctor Fix-Zamudio y Fernando Flores García

L. Décimo Segunda Conferencia.

Se celebrará en la Facultad de Ciencias Jurídicas y del Estado de la Universidad INCCA de Colombia, en Santafé de Bogotá, D.C., Colombia, los días 11, 12 y 13 de noviembre de 1998. Tratando los siguientes conceptos:

Tema General: La Enseñanza del Derecho en América Latina como Instrumento de Integración y Paz.

Sub-Tema I: Una Educación para la Integración y la Paz.

Sub-Tema II: La Formación de Profesores de Derecho.

Sub-Tema III: La Formación de los Profesionales de Derecho ante los Procesos de Reforma de los Estados Latinoamericanos.

Sub-Tema IV: Crisis del Derecho e Impunidad.

Sub-Tema V: Derechos Humanos y Medio Ambiente.

Sub-Tema VI: Relación Universidad-Estado-Sociedad.

Sub-Tema VII: Calidad del Egresado de Derecho.

Sub-Tema VIII: La Formación de Abogados para la Administración de Justicia.

(14).

Esta Conferencia sí tratará temas relacionados con la enseñanza del Derecho, desafortunadamente no podremos conocer sus resultados, para incluirlos en este trabajo de investigación, pero estamos seguros que como siempre, éstos tenderán a mejorar la formación de estudiantes de la Ciencia Jurídica, más aptos y capaces para intervenir en la solución de los problemas sociales; con recomendaciones basadas en la pedagogía activa de la enseñanza, para implementarlas en las Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina.

II.- La evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, debe estar previamente planificada, en su curso Propedéutico o similar, y en su niveles de Especialización, Maestría y Doctorado.

En el desarrollo de este subtema y todos los siguientes, tomaremos como ejemplo continuamente; los vigentes Planes y Programas de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, por contener los tres niveles académicos posgraduales, las Especializaciones en diversas áreas del Derecho; la Maestría en Derecho, su Tronco común y las tres vertientes: 1a. Especialización, 2a. Didáctica y 3a. Filosofía; el Doctorado en Derecho por Investigación; así como, su Curso Propedéutico y el cuarto semestre optativo, previo al ingreso al Doctorado por Investigación por vía de la Especialidad; y por ser los más completos, y mejor estructurados, comparativamente con las Universidades públicas y privadas, y las demás Instituciones de Educación Superior que imparten estos programas.

El nivel académico de una Universidad o Institución de Educación Superior en estudios de Posgrado en Derecho, puede juzgarse, a través de los planes de estudios, de los programas de las materias que se imparten, los métodos de enseñanza que se emplean en la cátedras, el prestigio intelectual del cuerpo docente, los medios empleados para seleccionar a los alumnos, y los sistemas de evaluación de los conocimientos jurídicos adquiridos por éstos.

En el capítulo primero de este trabajo de investigación jurídica, analizamos el tema de las tres etapas básicas del sistema de evaluación, del proceso de enseñanza-aprendizaje: la planeación, la ejecución o instrucción y, los criterios y medios de evaluación, habiendo realizado un amplio estudio sobre ellas; por ende, éstas se pueden aplicar en cualquiera de los niveles académicos de enseñanza, en el subtema que nos ocupa, será referido a los estudios de Posgrado en Derecho precedentemente enunciados.

El proceso de evaluación escolar en los estudios de Posgrado en Derecho, de acuerdo a los planes y programas respectivos, tiene como propósito recopilar información sobre el aprendizaje del estudiante, que permita la emisión de juicios de valor fundamentados, para la toma de decisiones sobre la planeación de la enseñanza, los ajustes a la intervención pedagógica y a la acreditación de la asignatura. Las acciones tendientes a recabar esa información útil y oportuna sobre los adelantos del estudiante en el aprendizaje, requieren de la adecuada selección y diseño de medios de evaluación, y la capacitación en habilidades de diseño de instrumentos y reactivos por parte de los profesores.

La estructura educativa de los planes y programas de estudio, impartidos en una División de Estudios de Posgrado en Derecho, debe ser revisada y modificada, realizando las actualizaciones correspondientes, con el fin de lograr instrumentos más perfeccionados que permitan la detección precisa y congruente, que hagan posible el logro de los fines de la evaluación; retroalimentando a los responsables del desarrollo curricular de estos estudios; en cuanto a la articulación de los contenidos de los programas de las materias jurídicas respectivas, en función del logro de los objetivos terminales y específicos de aprendizaje programados, su articulación con los objetivos el plan de que se trate; tomando en consideración los perfiles de los egresados que pretenden lograrse, según su nivel académico.

La planeación de esa evaluación, debe realizarse en forma permanente y sistemática, utilizando los medios procedentes y adecuados, por autoridades académicas, catedráticos y alumnos, involucrados en el desarrollo de esos planes y programas de estudios, para llevar a cabo la actualización constante de los contenidos programáticos, de las materias jurídicas que los conforman.

A. En cuanto al contenido temático y unidades de aprendizaje de la ciencia jurídica, según la materia específica.

La planeación y actualización de los programas de estudio que se imparten en los diferentes planes, referidos en el subtema II de este capítulo (vid.) es de fundamental importancia para desarrollar correcta y adecuadamente éstos.

En la legislación universitaria de la UNAM, existe un Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de los Planes de Estudio, estableciendo los siguiente:

“Artículo 3.- Para la realización de los fines de los planes de estudio, los consejos técnicos de las facultades o escuelas de que se trate, cuidarán que dichos planes se diseñen o modifiquen de acuerdo con el marco institucional de docencia de la UNAM, a través de las normas complementarias que cada consejo técnico dicte para el caso.

Artículo 16.- Para el caso de proyectos de planes de estudios de posgrado se deberá contar además, con la opinión del Consejo de Estudios de Posgrado conforme al artículo 11, inciso e), del Reglamento de Estudios de Posgrado.” (15).

Igualmente el Marco Institucional de Docencia de la UNAM, señala que es recomendable que los planes de estudio vigentes en la UNAM, se refrenden o modifiquen, en el Pleno del Consejo Universitario, por lo menos cada 10 años, para este fin, será conveniente considerar los resultados de la evaluación de los mismos, las modificaciones que hayan tenido, y las propuestas de modificación respectivas.

Los Planes y Programas de Estudio vigentes, de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, aprobados en 1994, y actualizados y perfeccionados por el H. Consejo Técnico en sesión del 1o. de junio de 1998, en los contenidos de las asignaturas de la Maestría en Derecho. en sus tres vertientes: Didáctica, Filosofía y Especialidad; así como las asignaturas de las Especialidades (10 en la actualidad); e igualmente las materias que conforman al cuarto semestre optativo, previo ingreso al Doctorado por investigación por vía de la Especialidad; para entrar en vigor a partir del semestre 99/1, que inició el 10 de Agosto de 1998; y los referidos a la Maestría en Derecho, entrarán en vigor hasta el semestre 99/2, el 8 de Febrero del año de 1999.

Pedagógica y didácticamente, es conveniente y necesario, que las autoridades académicas de las Universidades e Instituciones de Educación Superior, que imparten planes y programas de estudio de Derecho en Posgrado, actualicen y perfeccionen periódicamente, tanto el contenido de sus asignaturas, como éstos en general, para llevar a buen fin, el proceso de enseñanza-aprendizaje en este nivel académico.

1. Los formulados en los planes y programas de estudios.

Los estudios de Posgrado en Derecho, se orientan principalmente al desarrollo de la investigación jurídica, básica y aplicada; se dirigen a profesionistas que poseen como mínimo, el nivel de licenciatura; estos estudios se consideran tanto en currícula rígida como flexibles, e incluso en algunos es variable y específico para cada grupo generacional que los inicia. La docencia puede ser tradicional magistral o activa problematizadora, la investigación se realiza al final del programa de formación o durante el proceso de ésta.

Es necesario reconocer que la búsqueda de nuevas alternativas de formación en estos estudios ha sido fecunda a nivel de propuesta; pero, en la práctica los problemas han sido variados; entre las causas de éstos, encontramos: una tradición en la clase magistral en la docencia, estudiantes poco creativos, con pocas expectativas de superarse realmente, desarrollo de planes y programas sin vinculación a problemas concretos de la vida moderna, y un control administrativo de escolarización, como garantía y cumplimiento de los programas académicos, etcétera.

La currícula contenida en los planes y programas de estudio de Posgrado, debe ser flexible, pero explícita y clara, en cuanto a su organización de contenidos, su metodología y los roles de los principales actores de la misma, los maestros y los estudiantes, así como con respecto a la evaluación del proceso y los productos.

En consecuencia, esa flexibilidad no debe entenderse como ausencia de sistematización y coherencia, sino como estrategia para mantener actualizado el contenido instrumental y activador de la formación, así como la metodología; por ello, las aportaciones a la currícula, adaptativas o innovadoras, no podrán incorporarse de manera arbitraria, sino como resultado de un proceso de investigación reflexionado y fundamentado.

Consideramos, que los planes y programas de estudio actuales de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, son los más completos, mejor estructurados, con catedráticos especializados, y con mayor asistencia de alumnos.

2.- Los que elabora el maestro por su cuenta.

La enseñanza a nivel de estudios de Posgrado en Derecho, en todos sus aspectos exige una permanente labor de investigación de los profesores, una renovación constante de los conocimientos adquiridos, y por consiguiente la actualización continua de los programas de la cátedra, en cuanto al método de enseñanza a seguir, para que no se repitan semestralmente los mismos. Ese programa, debe servir como una guía general que ayude al maestro en el desarrollo de su curso, pero no le impide elaborar sus propios lineamientos explicativos para impartir sus lecciones.

El maestro no debe sentirse presionado por el programa de la materia a desarrollar, si ésta está bien estructurado, será el camino correcto en la adquisición de los conocimientos jurídicos por parte de sus alumnos, si no es así, tiene libertad para jerarquizarlos según su estilo personal de impartir la enseñanza.

Cierto es, que el contenido temático y las unidades de aprendizaje de la ciencia jurídica, según la materia específica, significan un trabajo colectivo, están preparados por pedagogos, catedráticos especialistas en la asignatura correspondiente, psicólogos, y otros profesionales en el tema; quienes analizan y procuran ajustarlos a las condiciones típicas, comunes o mayoritarias de carácter cultural, socioeconómico, psicológico, etcétera de, profesores y estudiantes. Sin embargo, si el maestro desea que los estudiantes participen activamente en su aprendizaje, puede variar o modificar éstos, sin separarse de los temas centrales de la materia, así les adelanta lo que se espera del curso, por lo menos les informa más ampliamente lo que los alumnos pueden inferir del título de la asignatura respectiva. Lo anterior, confirma a los profesores su libertad de cátedra, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en el Posgrado.

El maestro, debe proporcionar y explicar a sus alumnos el programa o carta descriptiva de la materia jurídica a desarrollar, tanto el determinado previamente en el plan de estudios, como las adecuaciones o adaptaciones que él le haya formulado; así, ambos adquieren un compromiso, disminuyendo las incertidumbres y las sorpresas; al especificarles el contenido de los temas, los objetivos terminales y específicos de aprendizaje que se esperan lograr en el curso, los cuales constituyen el mínimo de conocimientos jurídicos que deben adquirir los estudiantes. Por consecuencia, en la medida en que el maestro maneje adecuada y didácticamente su programa de estudios, no permitirá que se le imponga algo arbitrario o inaceptable, y si está preparado en su materia, podrá hacer valer sus opiniones, ante las autoridades académicas del Posgrado.

a. Las unidades temáticas de la asignatura.

El programa del curso de una materia jurídica, en estudios de Posgrado en Derecho, contiene: los datos de identificación de la asignatura, el objetivo general del curso, las unidades temáticas a desarrollar en el proceso de enseñanza aprendizaje, con sus objetivos particulares cada una, el tiempo estimado en horas para su estudio, la bibliografía (autores nacionales y extranjeros), las sugerencias didácticas y la sugerencias de evaluación; especificando la ubicación de un marco de conocimientos determinados, sirviendo al mismo tiempo como enlace con los objetivos terminales y específicos de aprendizaje, a lograr por los alumnos. Por ejemplo el que describimos sobre la materia Derecho Familiar, correspondiente a la Especialización de Derecho Civil, en el capítulo segundo, III, 2. (vid).

La carta descriptiva o programa oficial, prescribe únicamente el temario de la asignatura de cada curso, pero no impone en sí, el orden o secuencia en que los temas serán tratados (sólo los sugiere), éste podrá ser alterado libremente por el maestro, en ejercicio de su libertad de cátedra, procurando no perder la guía, para atender mejor a los intereses didácticos de la enseñanza y asegurar un aprendizaje mejor por parte de los estudiantes. Normalmente, el número de unidades temáticas de las materias, se integran por VIII a XII (en promedio), suficientemente amplias, que abarquen todo lo esencial para ser aprendido por los alumnos en el nivel correspondiente; este número de unidades es de importancia relativa, lo esencial es su organización y ajuste al nivel de capacidad de los estudiantes.

Una vez que el profesor reorganice el contenido de la materia, en unidades didácticas (cuando sea necesario y conveniente), procurará cumplir con los horarios previstos para cada tema y el calendario escolar, debiendo tener siempre en consideración, la importancia, extensión del contenido y la dificultad de exposición de cada unidad, para desarrollar adecuadamente su método y técnica de enseñanza seleccionados para ese curso en particular.

Es importante que el maestro, al exponer y explicar las unidades temáticas del programa, procure: evitar la rutina que lo lleva a hacer todos los semestres lo mismo, porque permite pensar previamente lo que se quiere y se puede hacer, para que el proceso de enseñanza -aprendizaje resulte mejor; terminar con las improvisaciones y la inseguridad sobre el tema tratado, es perjudicial dejar la dirección de la lección a lo que se ocurre de último momento, pues se corre el riesgo de no alcanzar los objetivos propuestos o de improvisar la clase de la manera menos adecuada; otro factor importante, es el tiempo, generalmente los profesores se quejan de la falta de éste para desarrollar el programa en estudio, por ende, se recomienda un buen planeamiento de la clase o de la unidad específica, para no perder el tiempo, procurando actuar sobre el calendario oficial, así, se pueden tener horas suficientes para los repases, que tanto solicitan los estudiantes.

Las unidades temáticas de la asignatura, y los objetivos terminales y específicos de aprendizaje de la materia jurídica respectiva, constituyen la fundamentación de los programas en estudios de Posgrado en Derecho, porque dan sentido y coherencia, a los demás elementos de enseñanza, aprendizaje y evaluación didáctica.

b. Los objetivos terminales de aprendizaje de la materia.

La pedagogía y la didáctica modernas, han conceptualizado a los objetivos de aprendizaje de un curso escolar, en terminales y específicos, en este apartado nos referiremos a los terminales de aprendizaje de la materia jurídica estudiada.

Los objetivos terminales o generales de aprendizaje de la asignatura correspondiente, representan la guía de enseñanza del profesor, y la determinación de los conocimientos jurídicos que deben aprender y el aprovechamiento que deben darles

los alumnos. Es natural pensar, que no se podrían enumerar todos los fines y conductas que se pretenden en un objetivo terminal de la materia cursada, lo correcto sería seleccionar los que más los representen, y puedan lograrse a través de los métodos y técnicas de enseñanza utilizados, para transmitir los conceptos jurídicos de la asignatura a los alumnos. Lo importante, será estar conscientes de que la fijación de objetivos que no hayan sido claramente definidos y sean de difícil realización, representa una labor inútil del docente.

La principal finalidad al redactar los objetivos terminales u objetivos generales del curso de una materia jurídica, estudiada en el Posgrado de Derecho, es evaluar la conducta que los alumnos sean capaces de realizar cuando se haya concluido éste; para saber si tuvo éxito o fracaso la labor instruccional del profesor.

Señalaremos un ejemplo de objetivo general del curso, indicado en la materia Teoría del Acto Jurídico, correspondiente al plan de estudios de la Especialización en Derecho Civil, cursada en la división de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM:

"OBJETIVO GENERAL DEL CURSO:

Al término de éste, el alumno:

Analizará y argumentará sobre las diferencias, similitudes y particularidades entre el acto jurídico del Derecho Francés, y el negocio jurídico del Derecho Alemán, precisando su regulación en el Derecho Civil Mexicano". (16).

El planteamiento de objetivos terminales de aprendizaje o metas correctas, es esencial para la eficacia de la acción educativa, desde varios aspectos: orientan y enfocan todas las actividades docentes, organizan las actividades de los profesores y los estudiantes, permiten seleccionar adecuadamente los temas jurídicos a estudiar, así como los métodos y técnica de enseñanza, el material didáctico a utilizar, con un ahorro de tiempo y de recursos; proveen criterios concretos para las evaluaciones parciales y la final de los alumnos, dándoles ocasión de valorar su propio progreso y evitando la discrepancia entre lo que se estudia y lo que se evalúa; dan coherencia a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y a sus diversas etapas.

Por consiguiente, el maestro, al seguir los objetivos terminales señalados por el programa de la asignatura o redactar los personales, deberá elaborar los objetivos específicos de aprendizaje de los estudiantes, mismos que analizaremos en el siguiente subtema.

c. La determinación de los objetivos específicos de aprendizaje.

A los objetivos específicos del aprendizaje, se les ha conceptualizado como aquellas metas específicas que se desean obtener del alumno, respecto de cierto

contenido jurídico de la materia cursada. Es decir, es un propósito previamente expresado en un enunciado, que describe el cambio propuesto en el estudiante, en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje

La determinación de los objetivos específicos de aprendizaje de una materia jurídica en estudios de Posgrado en Derecho, constituye el aspecto más importante de la planeación y desarrollo de la enseñanza; éstos deben ser especificados en formas concretas de conductas que puedan observarse, comprobarse y evaluarse, no bastan los señalados en los objetivos terminales de aprendizaje de la asignatura, los mismos sirven como guía general de los ideales que se desea conseguir, pero para llegar a ellos, es necesario cumplir con la serie de objetivos específicos concretos, que deben estar debidamente ordenados y jerarquizados, otorgándoles un valor relativo para su evaluación.

Continuando con el ejemplo de objetivo terminal de aprendizaje, señalado en el subtema precedente, mencionaremos un ejemplo de los objetivos específicos de aprendizaje formulados en el programa de estudios de la materia:

“UNIDAD I. TEORIA INTEGRAL DEL ACTO JURIDICO (Primera parte)

OBJETIVO PARTICULAR: Al concluir esta parte del curso, el alumno:

Precisará las diferencias entre hecho y acto jurídico, a partir del análisis de ambos, en particular entre la teoría de las nulidades clásicas y la teoría de la ineficiencias jurídicas de Julián Bonnecase, y su regulación en el Código Civil para el Distrito Federal.

- 1.1 Diferencias entre hechos jurídicos y actos jurídicos.
- 1.2 Diversos conceptos de acto jurídico.
- 1.3 Sus elementos esenciales.
- 1.4 Estudio de la autonomía y la exteriorización de la voluntad.

TIEMPO ESTIMADO: 7 HORAS.” (17).

Lo anterior, sirve como guía al maestro, pero no le impide formular sus objetivos específicos de aprendizaje propios, para determinar el método y técnica de enseñanza más apropiado para el estudio de este tema, y a la vez, seleccionar la técnica de evaluación del aprendizaje de los alumnos, apropiado para ese fin.

Consideramos, que las ventajas de que la enseñanza del Derecho en el Posgrado, sea a través de objetivos específicos de aprendizaje, son:

1. Saber de antemano, lo que debe enseñarse y aprenderse, se facilitará la comunicación y entendimiento entre el maestro y los alumnos, es decir, se hablará sobre los mismos conceptos jurídicos previamente determinados.

2. Los alumnos, al saber lo que deben aprender, dejarán de memorizar conceptos diversos de la materia sin trascendencia en el curso, para convertirse en estudiantes con sentido analítico y crítico sobre los temas medulares del programa .

3. Cada uno de los estudiantes se dará cuenta, si ha alcanzado o no y hasta que punto, el dominio sobre las unidades temáticas de la asignatura cursada, por lo tanto, será capaz de medir su propio aprendizaje.

4. Se terminará con el tedio y pasividad del método magistral clásico, porque los objetivos específicos de aprendizaje, dan sentido, significado y utilidad a los conceptos aprendidos.

5. El profesor sabrá previamente que procedimientos y recursos didácticos deben usarse para lograr el aprendizaje contenido en los objetivos.

6. El maestro ya no podrá excusarse en la libertad de cátedra, ni improvisar la clase; deberá prepararla y desarrollarla en base a los objetivos anteriormente señalados.

7. Los libros de la materia correspondiente, pasarán a ser de consulta, permitiendo a los alumnos adquirir su propio criterio jurídico.

8. Los exámenes dejarán de ser imprevistos, sin saber las preguntas que se formularán, porque al haberse especificado previamente los objetivos específicos de aprendizaje, versarán solamente sobre esos temas.

9. La evaluación del aprendizaje de los alumnos, la desarrollará el maestro concretándose sólo a lo explicado y estudiado en la clase, siendo objetivo al calificar los temas tratados, y percatarse del logro académico de sus estudiantes.

10. Al interpretar los resultados de la evaluación, le permitirá que tome las decisiones adecuadas, para repasar alguna unidad temática, seguir adelante con el desarrollo del curso, o hacer énfasis sobre temas difíciles. Así, se obtiene información sobre el aprendizaje de los alumnos, mientras se desarrolla el proceso instruccional y permite identificar las fallas, para implementar actividades correccionales.

B. En lo relacionado con los métodos y técnicas de enseñanza del Derecho utilizadas por los maestros, para la transmisión de los conocimientos jurídicos de cada una de las materias.

La metodología, enseña a saber seleccionar los temas y utilizar los métodos y técnicas, los procedimientos, las estrategias y los recursos didácticos más apropiados, para hacer que el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho, se traduzca en un cúmulo de experiencias que propicien: El razonamiento, la deliberación, la valoración y formulación de juicios por parte de los alumnos; el planteamiento de hipótesis y

problemas que dispongan mentalmente a los estudiantes de las materias jurídicas a reflexionar y poner en práctica, la observación, comparación, experimentación, abstracción, aplicación, comprobación y clasificación de los temas jurídicos estudiados, para poder llegar a conclusiones; la formación de hábitos en los alumnos, como la puntualidad, la responsabilidad, el estudio; la formación de actitudes de respeto, dignidad, confianza, seguridad, cooperación, solidaridad, y el desarrollo de habilidades de coordinación.

La didáctica, en la enseñanza jurídica activa, sugiere, para lograr la transmisión de los conocimientos jurídicos en forma adecuada, la comprensión y el aprendizaje del tema estudiado, procurando principalmente: una cuidadosa selección del tema a exponer; una preparación meticulosa de los pasos para la exposición; una motivación continua y constante, para que el interés de los alumnos no decaiga durante el desarrollo del tema; preparar con anticipación los recursos audiovisuales que reforzarán el tema; a medida que la exposición del tema avance, ir también resumiendo; el maestro debe encargar trabajos cortos sobre la institución jurídica expuesta; antes de la evaluación parcial, realizar una recapitulación global del tema o temas jurídicos analizados.

El método pedagógico, es uno de los más recomendable para la enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica; en éste el maestro transmite los conocimientos con base en verdades conocidas, y en él se contempla tanto la materia de aprendizaje, como a los alumnos que han de adquirirlos. Se requiere del profesor, la planeación, realización y evaluación; procurando: la adaptación a la capacidad y psicología de los estudiantes; despertar su curiosidad, atención e interés; buscar la forma de que intervengan todos los sentidos, utilizando los recursos didácticos más apropiados para facilitar la exposición del tema.

Por conclusión, en la planeación de las actividades mencionadas, deberán ser efectuadas tanto por el docente como por los alumnos, dentro y fuera del aula; ser dosificadas en cuanto al tiempo; estar acordes con los intereses, necesidades y capacidades de los estudiantes; y principalmente, estar basadas en los programas y en los temas jurídicos en estudio.

1. Selección del método y técnica de enseñanza apropiados.

La enseñanza jurídica tradicional en los países que siguen la corriente romano-canónica, entre los que se encuentra México, ha sido mediante el método dogmático, a través de las clases magistrales, impartidas por el profesor a un grupo de alumnos, quienes están obligados a asistir a clases; durante la mayor parte del tiempo el profesor expone, y solamente en forma ocasional es interrumpido por algún estudiante, quien le pide que aclare o explique mejor alguno de los conceptos sobre los que versa la lección, manteniendo una actitud pasiva de recepción de los conocimientos jurídicos. Existe también el método de casos, que es utilizado principalmente en las naciones anglosajonas, y en nuestro país es poco utilizado por los profesores de Derecho.

Esta situación debe modificarse, no para que desaparezcan estos métodos de enseñanza, sino para que se complementen con técnicas modernas de pedagogía y didáctica activa, en la enseñanza-aprendizaje del Derecho en sus diferentes ramas.

Uno de los métodos y técnicas de enseñanza del Derecho, más apropiado para los estudios de Posgrado, es el denominado activo, sobre el particular, el maestro universitario Jorge Witker, señala:

La enseñanza activa, es un concepto que contempla las modalidades de métodos activos en el aprendizaje del Derecho, expresa concepción de la educación como creación de conocimientos, porque significa la búsqueda y logro de éstos por parte del estudiante, dirigido y orientado por el profesor; el alumno es el ejecutor de su propio proceso de aprendizaje, colocado en situaciones ambientales y didácticas estructuradas por el maestro. En lugar de espectadores pasivos de su información, que asisten a sus clases sin ningún trabajo previo, los estudiantes deben preparar los materiales entregados o indicados por el docente, con inquietudes de interrogantes y dispuestos a discutir académicamente bajo su dirección.

Las principales características de una enseñanza activa, son: estudio previo por parte de los alumnos del tema a tratar; flexibilidad en cuanto a la tematización de la materia, ésta varía según la asignatura y el maestro; no induce a la memorización mecánica de datos, hechos o artículos, sino a una que se logra a través de la utilidad de éstos; máxima participación de los alumnos, tanto en la preparación como en el desarrollo de la clase; permite y estimula la actitud crítica de los estudiantes, el control de esta característica depende de cómo organice el maestro las actividades y materiales; la elaboración por parte del profesor de algunos materiales de enseñanza, para a través de ellos guiar a los alumnos en forma efectiva en el planteamiento de problemas y preguntas; tiene importancia como elemento formativo del propio maestro; implica una forma distinta de abordar el estudio del Derecho, porque hay mayor contacto con los problemas jurídicos que plantea la vida diaria, y no implica un abandono del estudio de principios o instituciones; requiere esfuerzo de los profesores en la organización de los cursos, y de los estudiantes respecto a su estudio continuado y riguroso.

En los anteriores lineamientos, resalta un principio concentrador, se trata de enfatizar la actividad del estudiante en relación a su información integral, más que una actividad de memorizar información; esta actividad, lo lleva a saber adiestrarse en el manejo de fuentes, relacionar conceptos, y saber exponer con claridad los resultados de sus apreciaciones críticas sobre las instituciones jurídicas. También, siguiendo esta metodología, se despierta en los alumnos el espíritu de investigación crítica y creación de la solución jurídica, aplicable a cada caso particular; en su desarrollo formativo, se unen docencia e investigación.

Se le denomina didáctica activa, a las variables técnicas que permiten poner en movimiento el método activo del aprendizaje del Derecho. Estos recursos didácticos

son: La transmisión oral de conocimientos jurídicos efectuados por el maestro, que ubica los casos concretos de estudio en el contexto de los principios generales de una institución, en este punto se rescata el valor de la clase conferencia; transmisión escrita de conocimientos mediante la entrega de resúmenes de obras, capítulos relevantes o exposiciones escritas de algún tema; realización de foros, seminarios, conferencias, paneles, y demás exposiciones; práctica profesional, consistente en elaborar contratos, demandas, pruebas, sentencias, recursos, etcétera, en base a situaciones hipotéticas planteadas pro el profesor; lecturas controladas; análisis de jurisprudencia; aprendizaje clínico del Derecho; investigación dirigida, y otros medios de investigación jurídica. (18).

Respecto al método de enseñanza en el Doctorado en Derecho por Investigación, existen áreas de investigación en las diferentes ramas del Derecho (capítulo segundo ,III, 4. vid.), el estudiante y el Tutor académico escogen la línea de investigación más idónea dentro del área correspondiente, tienen reuniones tutorales una vez por semana, hasta culminar el trabajo de investigación (tres semestres), además el estudiante debe cumplir obligatoriamente con las actividades extracurriculares que le fije su Tutor. La relación Tutor alumno, se basa en el trabajo de investigación jurídica, y los resultados se evalúan por lo producido y no por lo aprendido, aunque esto último se encuentra inmerso en lo primero.

El maestro de Derecho en estudios de Posgrado, deberá seleccionar y utilizar el método y técnica de enseñanza más apropiados, según la materia jurídica en estudio, para informar y formar, técnica y científicamente a los estudiantes de la ciencia jurídica; procurando siempre utilizar una metodología activa, participativa, creativa, crítica autocrítica reflexiva y problematizadora de la realidad actual.

2. El material didáctico a utilizar en el desarrollo del curso.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, el material didáctico según la materia específica, es indispensable, porque representa el nexo entre las palabras y los temas tratados. Por ende, debe ser adecuado al asunto de la clase, de fácil comprensión y manejo, y en el caso de aparatos audiovisuales, estar en perfectas condiciones de funcionamiento.

La finalidad de este material, además de ilustrar, tiene como finalidad inducir al alumno a trabajar, a investigar, a descubrir y a construir; por lo cual, su aspecto debe ser funcional y dinámico, propiciando la oportunidad de enriquecer las experiencias de los estudiantes.

La enseñanza del Derecho ha sido tradicionalmente enciclopédica, sin vincular los temas estudiados a las situaciones del país o de la región correspondiente; nuestra sociedad está en permanente cambio, y se plantean situaciones de conflicto y crisis que el Derecho debe analizar profundamente; deben incluirse análisis históricos, sociales, económicos y políticos en el estudio de las instituciones jurídicas y vincularlas con la realidad que vivimos en nuestra sociedad.

El libro de texto, los libros de consulta nacionales y extranjeros, las revistas jurídicas, los manuales, las antologías, los textos legislativos, la jurisprudencia, han sido tradicionalmente el material didáctico utilizado por los profesores de Derecho en sus diferentes ramas; obviamente son necesarios para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje del curso, sin embargo, no deben concretarse exclusivamente a la utilización de éstos. Debe hacerse un intento de procurar nuevos instrumentos variados de enseñanza audiovisual, como la televisión, el cine, el teatro, las diapositivas, las grabaciones, los cuadros sinópticos, las explicaciones gráficas, los concursos de trabajos, las competencias en juicios imaginarios, las visitas e inspecciones a los tribunales, bufetes, Barras de abogados, etcétera. Las técnicas dramáticas; la técnica de entrevista, el método de análisis de casos jurídicos, los paneles, la simulación, son recursos dinamizantes del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado.

El desarrollo de la informática en el área del Derecho, suministra valiosos auxiliares del maestro; por ejemplo, desde la informática documental, el estudiante podrá hacer uso de la computadora para localizar material bibliográfico, realizar una búsqueda legislativa o jurisprudencial, consultar el Internet; podrá asimismo hacer seguimientos de juicios con programas preparados para los ciclos de práctica forense, y efectuar análisis lógicos a fin de determinar si en un conjunto normativo existen lagunas, redundancias, contradicciones, etcétera.

El maestro debe desarrollar su imaginación, para procurar aplicar los recursos didácticos apropiados para el desarrollo de su materia, aprovechando la tecnología moderna, sin que nadie le imponga algunos medios en especial, lo cual no interfiere con su libertad de cátedra.

3. El equilibrio entre la teoría y la práctica de la materia.

Los conocimientos jurídicos teóricos y prácticos de la materia de Derecho del área correspondiente, deben considerarse inseparables en la ciencia jurídica; siendo nuestro país de tradición jurídica romano-canónica, ha enfocado tradicionalmente sus métodos de enseñanza al aspecto teórico o dogmático, descuidando los procedimientos prácticos o empíricos, que predominan en los países anglosajones.

Es conveniente comentar, que una de las recomendaciones sugeridas por las Conferencias de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina, insistía en la necesidad de equilibrar los estudios predominantemente teóricos que han imperado en esos centros de estudios superiores jurídicos, con la enseñanza práctica, para lograrlo también se deben implementar los instrumentos correspondientes, como: Seminarios Procesales, Clínicas Jurídicas, en los cuales los alumnos puedan compenetrarse a fondo, en las diversas etapas de la enseñanza práctica o procesal de la materia jurídica respectiva.

Para cumplir con los fines indicados, las clases doctrinales deben complementarse y combinarse con clases prácticas de la materia en estudio, porque en la enseñanza del Derecho, ésta se orienta fundamentalmente a ejemplos vivos de la experiencia jurídica, demostrando el nexo entre las teorías jurídicas y la vida social. Por ejemplo, se puede partir de un caso real o imaginario, y se promueve la discusión, debate, procurando aplicar distintas soluciones hasta llegar a la sistemática que para ese caso presenta la legislación positiva o la doctrina imperante; considerando la jurisprudencia existente.

Con el fin de lograr el equilibrio mencionado, que actualmente no se presenta en forma regular en los estudios de Posgrado en Derecho (salvo algunas excepciones), es necesario introducir en los programas de estudio respectivos, la enseñanza práctica, a través de : consulta de instrumentos jurídicos reales, como: los contratos, escrituras notariales, títulos de crédito, demandas judiciales, pruebas, sentencias, demandas de amparo, laborales, denuncias penales, etcétera; cursos de clínica procesal o práctica forense, los cuales pretenden familiarizar a los alumnos, bajo la dirección del maestro con las actividades procesales en sus diferentes aspectos y disciplinas jurídicas; los juicios simulados, y otros similares. Obviamente, para desarrollar estos cursos correctamente, los alumnos deben estar preparados con los conocimientos doctrinales correspondientes.

Será labor del profesor de estudios de Posgrado en sus diferentes niveles académicos: Curso Propedéutico o similar, Especializaciones diversas, Maestría y Doctorado en Derecho, implementar en las materias respectivas, cuando las mismas lo permitan, el equilibrio entre la enseñanza teórica y práctica de la materia de Derecho estudiada, porque si no se controla adecuadamente éste, siendo excesiva una u otra, la formación de los estudiantes no será armónica y eficiente, si consideramos que la teoría sin la práctica se convierte en una especulación.

4. Fomentar los trabajos de investigación jurídica.

Los trabajos de investigación jurídica en estudios de Posgrado, no requieren ser grandes obras de carácter formal, por el contrario, significan el estudio minucioso y constante para analizar con modestia intelectual los temas que necesitan solución, en el momento histórico y en el sistema normativo que al estudiante le tocó vivir, tomando en consideración la realidad social en la cual se encuentra inmerso.

El trabajo de investigación jurídica, debe iniciarse con un análisis crítico de la significación teórica de la rama del Derecho en estudio, reduciendo sus normas a instituciones; las conclusiones de ese análisis las confronta con la realidad; ésta esta expresada en las llamadas fuentes reales, que se traducen en las fuentes formales del Derecho, por ende, es necesario conocer los fenómenos económicos, sociales, políticos y culturales relacionados con la institución jurídica en estudio.

Para conocer esa realidad, los estudiantes de Posgrado de los diversos niveles académicos, en sus diferentes planes y programas de estudios, deben salir de las aulas, de la investigación bibliográfica, para complementarla con trabajo materialista o empírico; por ello, debe hacerse: investigación de archivos, para conocer de qué manera nació una institución o norma jurídica; investigación histórica, para saber cuáles fueron las condiciones en que surgió y se perfeccionó; investigación estadística sobre la misma; las consecuencias emergentes por su aplicación; a que clase de intereses sirve; estudiar la jurisprudencia respecto al tema; si rigen paralelamente a la norma jurídica algunas normas consuetudinarias, principalmente en zonas populares y rurales; etcétera.

Los conocimientos obtenidos, mediante esa investigación de la realidad con las instituciones y normas jurídicas, permitirán a los estudiantes llegar algunas conclusiones como: debe ser reformada o abrogada esa institución o norma jurídica, debe sustituirse por otra más completa que beneficie a la sociedad, etcétera; de esta manera, los estudiantes conscientes de los problemas de nuestra realidad, por medio de datos válidos, podrán ofrecer fundadamente alternativas de solución jurídicas. Recordemos la opinión del maestro Héctor Fix-Zamudio sobre este tema:

“99. Esta vinculación de la investigación con la docencia de Posgrado se traduce en una mayor eficacia de los cursos superiores, en cuanto a los mismos, según expresamos anteriormente, deben consistir en cursos monográficos impartidos a través de seminarios y trabajo de equipo, los que no pueden efectuarse sino bajo la dirección de uno o varios investigadores, pues de lo contrario quedan reducidos a un intercambio anárquico de datos, sin orientación ni concierto.” (19).

La investigación jurídica en sus diferentes áreas, son la fuente dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho; por lo cual, el maestro debe incentivar y fomentar estos trabajos, máxime que en los diferentes niveles de estudios de Posgrado se exige un trabajo monográfico o tesina, como una de las principales sugerencias de evaluación, para acreditar la asignatura respectiva.

5. Las condiciones físicas y ambientales en que se efectúa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante tomar en consideración, cuáles son las condiciones en que se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudios de Posgrado; ya que la eficacia de toda acción educativa depende el marco en el que se realice. Deben considerarse principalmente dos aspectos, el físico y el psicológico.

El ambiente físico se refiere al salón de clase y a sus condiciones de iluminación, ventilación, temperatura, acústica, aseo, materiales didácticos, aparatos audiovisuales, distribución de las instalaciones, el pizarrón, los asientos de los alumnos, el escritorio del profesor, etcétera. conviene revisar todos estos aspectos, porque si adolecen de fallas por descuidos o falta de mantenimiento, las autoridades administrativas de la

División, deben procurar corregirlos, y exhortar a los alumnos a que los conserven en buenas condiciones, por ser el lugar en donde llevan a cabo sus aprendizajes jurídicos.

El aspecto psicológico, se refiere al clima emocional del grupo de estudiantes, el maestro y de sus interrelaciones; así, el saludo, el trato sencillo y cordial a los alumnos, la prestancia e informalidad del profesor, sirven para relajar los ánimos y crear actitudes positivas hacia el buen desarrollo del proceso de la enseñanza-aprendizaje. Todo ello, no significa que debe descuidarse la disciplina en clase, por el contrario, el maestro deberá tener un permanente control de ésta, interesarse siempre por sus discípulos y nunca subestimarlos u ofenderlos, ya sea a un estudiante en particular o a todo el grupo.

Afortunadamente, para el inicio del semestre 99-2, el 8 de febrero de 1999, se pretende contar con un nuevo edificio exclusivo para la División de Estudios de Posgrado, de la Facultad de Derecho de la UNAM, esta edificación que cuenta con cuatro pisos, de medidas muy apropiadas y considerables, el cual se encuentra actualmente en remodelación y adaptación, localizado dentro de las instalaciones de la Ciudad Universitaria. Estamos seguros que se le harán los arreglos necesarios, para su buen funcionamiento, en la impartición de los Planes y Programas de Estudio de los niveles académicos de esta División.

Sería conveniente, que con base en el Reglamento para el funcionamiento de los Seminarios; y para la imposición del nombre de Maestros Ilustres a las aulas de la propia Facultad de Derecho de la UNAM, publicado en la Gaceta UNAM, con fecha 4 de mayo de 1987, se les designara a los salones de clase del nuevo edificio de la División de Posgrado en Derecho, los nombres de destacados e ilustres profesores, para honrarlos por su labor docente y de investigación jurídica.

No debemos pasar por alto, que además de los Seminarios existentes en las diversas ramas del Derecho, en esta Facultad, se cuenta actualmente con una magnífica Biblioteca, la "Antonio Caso", en la que los estudiantes de Posgrado, pueden consultar las revistas, libros, tratados y en general, las obras jurídicas clásicas y actuales de diversos autores de la Ciencia Jurídica.

6. Procurar incrementar las actividades extracurriculares.

El estudiante de Posgrado debe ser deliberante y participativo, la vida universitaria es preparación no sólo profesional, sino para la ciudadanía; es y tiene que ser sujeto activo de su formación, es necesario que aproveche al máximo ese período y las oportunidades y facilidades que la Universidad como institución y como ambiente, le otorgan para su preparación ideológica, cívica, y para su culturización.

Para una preparación jurídica óptima, debe haber equilibrio entre las enseñanzas del aula, la preparación de los estudiantes por su cuenta fuera de ésta, la realización de trabajos jurídicos de investigación, y complementarla con actividades extracurriculares.

Entre otras sugerencias, de este tipo de actividades, es recomendable leer y analizar los artículos de las revistas jurídicas serias, además de ser útil, conveniente y necesario para una sólida formación jurídica en estudios de Posgrado, permite actualizar los conocimientos con mayor rapidez que en los libros, y posibilita a los estudiantes estar al día en la discusión científica de temas de la ciencia jurídica, facilitando conocer los avances y las modificaciones en los criterios y precedentes jurisdiccionales.

Formar grupos de estudio, puede ser una buena estrategia, siempre que funcionen adecuadamente y no suplan el trabajo individual de los alumnos; para llevar adecuadamente el trabajo en grupo, es necesario que cada uno de los participantes previamente haya trabajado y detectado con precisión los puntos que deben discutirse, así como, que cada uno de ellos comunique a los demás sus observaciones críticas, tanto positivas como negativas, en cuanto al contenido de los conceptos o instituciones jurídicas analizadas, porque de lo contrario resultaría una pérdida de tiempo para todos ellos.

Estamos conscientes de que los estudiantes de Posgrado en Derecho no pueden dedicarse plenamente a su estudio, deben combinar éste con el trabajo, sin embargo ambos no son incompatibles ; pero ello, no debe limitar a los alumnos a la sola asistencia a clases, a un aprendizaje de memoria y presuroso en época de exámenes, por el contrario, en el desarrollo del curso escolar es conveniente que realicen actividades extracurriculares como, asistencia a: Conferencias, Mesas redondas, Congresos, Seminarios, Cursos de Actualización, Simposia, Jornadas, tanto generales como especializados, lo cual les permitirá avanzar en sus conocimientos jurídicos, su información, su destreza y su confianza en ellos mismos.

Aunque las becas para estudios en otras Universidades e Instituciones de Educación Superior, nacionales y extranjeras, implicarían ausentarse de las clases del curso, éstas también son algunas de las oportunidades que se brindan a los alumnos de Posgrado en Derecho, para que cuando el momento lo permita, se utilicen para perfeccionar y actualizar sus conocimientos jurídicos.

En general, las actividades extracurriculares de investigación jurídica, teóricas y prácticas, realizadas por los estudiantes fuera de las aulas universitarias, son fuente de mejor aprovechamiento del aprendizaje de la materia cursada, siempre que éstas produzcan buenos resultados.

C. En cuanto al desarrollo y evaluación del aprendizaje de los alumnos.

El maestro de Derecho en estudios de Posgrado, en los planes y programas que siguen el sistema escolarizado, debe conocer y controlar el desarrollo y evaluación del aprendizaje de los alumnos, para llevar a buen fin el éxito del curso escolar correspondiente.

Será necesario el planteamiento por adelantado de los objetivos terminales y específicos de aprendizaje de la materia, así como del sistema de evaluación que se aplicará, para poder llevar adecuadamente el seguimiento del desarrollo del aprendizaje de los estudiantes; sirviendo además, para la toma de decisiones racionales sobre la clase y la materia misma, por medio del método de enseñanza, temario, contenido, auxiliares didácticos, exámenes parciales, etcétera.

La actitud del maestro es importante, debe ser una postura crítica frente a la doctrina y al sistema legal, buscando conjuntamente con los alumnos denunciar diferencias, analizar las características, descubrir lagunas de la ley, interpretar la legislación, enriquecer los conceptos jurídicos, señalar problemáticas que requieran solución legal y otras similares; será necesario analizar en conjunto, los aspectos formal, académico, técnico, con el fin de asimilar información jurídica con actitud crítica, buscando llegar a la meta común para ambos, que es el aprendizaje de la ciencia jurídica en su materia respectiva.

Cuando se realizan las evaluaciones parciales, se pueden detectar carencias del propio profesor o necesidades del grupo de alumnos, orientando respecto de los resultados de su trabajo, valorando métodos y técnicas empleadas en la enseñanza-aprendizaje del Derecho.

En los estudiantes, el desarrollo y evaluación del aprendizaje, se pueden utilizar para su motivación, formación, orientación y control de estudios, permitiendo cuando se hace en tiempo, corregir errores y desviaciones, con la finalidad de recuperarse, aportando el conocimiento del resultado del aprendizaje, comparado con los objetivos que se pretendían lograr en el curso. Deben tratar de modificar la intención de simplemente obtener una buena calificación de la materia, por la de un interés hacia un aprendizaje significativo de los conocimientos jurídicos, que les permita desenvolverse adecuadamente en sus aspiraciones profesionales, docentes y de investigación jurídica.

El procedimiento desarrollado en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho, debe ser lo suficientemente flexible, para estimular todas las habilidades de los estudiantes y previendo que los que trabajen durante el semestre obtengan justamente lo que merece su esfuerzo, mediante la calificación aprobatoria respectiva.

Todo el sistema educacional, gira en relación al trabajo del maestro y los alumnos en clase, quienes deben cumplir con todas y cada una de las actividades contenidas en el programa del curso de la materia jurídica correspondiente, sin olvidar, que la verdadera motivación de los estudios de Posgrado en Derecho, más que en la calificación final, se encuentra en los conocimientos jurídicos y los valores aprendidos.

1. TÉCNICA COMPLEMENTARIA: Motivar didácticamente las actividades de aprendizaje que deben desarrollar los alumnos.

Esta técnica complementaria, para la motivación didáctica del aprendizaje de los estudiantes, se refiere a los elementos didácticos que permitan fortalecer la enseñanza -aprendizaje de la materia en estudio respectiva; para seleccionar esos elementos correctamente, se deben determinar los estímulos necesarios para la transmisión de los conocimientos jurídicos, con el fin de lograr los objetivos terminales y específicos que se pretenden de la asignatura.

Existen infinidad de recursos que permiten apoyar los diferentes métodos y técnica de enseñanza del Derecho, pero por diversos motivos no se pueden utilizar todos en un mismo curso, debiendo escogerse los más útiles para alcanzar los propósitos de la materia cursada; procurando que los alumnos centren en la clase todo su interés.

Podemos considerar, que los principales elementos didácticos que se deben utilizar, como complemento motivacional del método de enseñanza del Derecho seleccionado, en estudios de Posgrado, son:

- El Temario. Por ser la guía que asegurará un orden adecuado en la exposición, permitiendo a los alumnos preparar con anticipación las clases, y seguir el desarrollo del curso durante todo el semestre.
- La Bibliografía. Los libros, revistas y demás documentos jurídicos relacionados con los temas de la materia, básica y de consulta, tanto de autores nacionales como de extranjeros, es fundamental para concatenarla con el temario y la calendarización de las sesiones de las unidades previstas en el programa de la asignatura, permitiendo a los estudiantes preparar los temas a tratar en la clase y facilitando las preguntas y discusión con el maestro, con pleno conocimiento de las instituciones o figuras jurídicas a tratar. Además, se cuenta con suficiente material para seguirlo estudiando y profundizarlo después de la clase.
- La Calendarización. El maestro debe procurar cumplir con el desarrollo de las unidades previstas en el programa de la materia, en las horas predeterminadas para su exposición y análisis, porque el contenido de éstas se encuentra preparado por un experto grupo de pedagogos y especialistas en la materia; así, se dosifica la carga académica, tratando los temas más importantes de la asignatura en un término más amplio, obteniendo el auxilio de los alumnos mediante lecturas programadas del tema a estudiar en las fechas respectivas.
- Discusión sobre la exposición. Se debe fomentar entre los alumnos la discusión de cada tema expuesto, estimulando la resolución de sus dudas.

Discusión de noticias periodísticas. Se usan como auxilio de la clase, aportando

elementos del contexto nacional e internacional del tema jurídico correspondiente, ayudando a vincular al alumno con la realidad jurídica social.

Discusión de lecturas programadas. Estas lecturas se discutirán entre el maestro y los estudiantes, llegando a conclusiones, sirven para reforzar los temas centrales, propiciando la síntesis y la reflexión.

- Cuadros sinópticos. En el desarrollo de cada tema del curso, se elaboran estos cuadros, para ilustrar la materia, servirán de auxiliares en sus estudios, presentando en forma clara y sintética los conocimientos jurídicos.
- Cuestionarios. En cada tema específico tratado en clase, los estudiantes deben resolver un pequeño cuestionario que sirve de retroalimentación, tanto al maestro como al alumno, forzando a éste al repaso de lo estudiado.
- Resúmenes. Al finalizar cada tema, se elabora un pequeño resumen del mismo, resaltando los aspectos más importantes; sirven como ayuda al estudiante, por sintetizar los conocimientos y aclarar las dudas.
- Resolución de problemas. Se seleccionan problemas que ilustran los conceptos importantes del tema o los detalles prácticos, deben ser resueltos por grupos pequeños en que se divide la clase, así cada uno de ellos aportará una solución, las cuales son planteadas al maestro, quien analizará la de cada grupo, y todos en conjunto llegará a la solución jurídica real y verdadera.
- Proyecto de investigación. Es necesario que el profesor asigne a cada uno de los estudiantes un tema de los contenidos en el programa del curso, para que los analicen, investiguen y profundicen, señalándoles los conceptos básicos de la investigación jurídica documental o empírica, según sea el caso; este trabajo lo deberán presentar los estudiantes al concluir el curso, como una Tesina.
- Exposición de especialistas. De ser posible, se deben invitar a conferencistas especializados en la asignatura correspondiente, para que expongan en el transcurso del desarrollo de algunas clases, temas específicos de la materia o un panorama general sobre la misma.

En fin, éstos son solamente algunos ejemplos, corresponderá al maestro el decidir cuales emplear, o implementar otros que él determine, sin olvidar que también es parte de esa motivación didáctica del aprendizaje, el estimular y felicitar a los alumnos que lo merezcan, y en su caso, corregir los errores y fallas de los otros.

2. TÉCNICA COMPLEMENTARIA: Realizar evaluaciones del aprendizaje de los alumnos durante el desarrollo del curso: diagnóstica, formativa y sumaria.

Se debe concebir a la evaluación como un proceso continuo y sistemático, posee propósitos y funciones diferenciadas de acuerdo a las modalidades en que se aplique ésta: la diagnóstica, formativa y sumaria; en las cuales se pretende que las informaciones obtenidas en cada una de ellas, los juicios de valor y las decisiones desprendidas respectivamente, conserven su utilidad, oportunidad y pertinencia. Recordaremos brevemente, en que consisten esas tres fases del proceso de la evaluación del aprendizaje:

Evaluación diagnóstica: Al inicio del curso educativo de una materia, según el plan y programa de Posgrado: Curso Propedéutico o similar, Especialización (área respectiva), Maestría y , Doctorado (escolarizado o por investigación); explora el dominio y las habilidades del estudiante sobre la asignatura que cursará, permitiendo fundamentar la intervención pedagógica del maestro y la toma de decisiones sobre el proceso instruccional a desarrollar.

Evaluación formativa: Permite en el desarrollo del curso recabar información sobre los avances, obstáculos y deficiencias en el aprendizaje del estudiante, en relación a los contenidos curriculares de la materia, en el plan y programa de Posgrado respectivo; esa información servirá para la formulación de juicios sobre el proceso educativo que se está desarrollando, y facilitará la toma de decisiones para realizar los ajustes pertinente a la intervención pedagógica.

Evaluación sumaria: Al finalizar el proceso instruccional de una materia, en los estudios de Posgrado en Derecho, del plan y programa correspondiente, permite valorar el grado de dominio que el estudiante posee sobre los conocimientos jurídicos de la asignatura respectiva; esa valoración debe corresponder a los objetivos curriculares previamente determinados; y, una de las principales decisiones implicadas en esta fase, será la acreditación o no del estudiante.

En este sentido, en la presentación de los planes y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México, aprobados en el año de 1994, (actualizados y perfeccionados en 1998), se señaló:

“Para la valoración al interior de la Facultad y su División de Estudios de Posgrado:

1. Cada catedrático aplicará un Examen Diagnóstico al grupo a su cargo, destinado a verificar si el alumnado cuenta con los conocimientos mínimos para iniciar el curso.
2. Se harán exigibles al alumnado, para cada principio de curso, los conocimientos mínimos para iniciarlo, sin que el maestro esté obligado a repetir cursos anteriores. De este modo el examen diagnóstico significará una obligación moral para el alumnado.

3. Los catedráticos aplicarán evaluaciones formativas y sumarias de las asignaturas que impartan, para verificar con oportunidad el logro de los objetivos, en función del desarrollo de los contenidos del curso.
4. Al culminar los cursos, los profesores, integrados en comisiones académicas, evaluarán formalmente la calidad de los mismos, proponiendo al jefe de la División, las adecuaciones al programa de asignatura que juzguen necesarios, fundando su propuesta.
5. Al culminar el curso semestral, la Unidad de Planeación aplicará una encuesta destinada a conocer las opiniones de alumnos y catedráticos en general, respecto a al funcionamiento de la División.” (20).

Los propósitos esbozados anteriormente, cumplen con la revisión sistemática y continua que debe prevalecer, en el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes de Derecho, en estudios de Posgrado; pero a pesar de señalarse como obligación de llevarla a cabo por parte de los profesores, no se realiza en esa forma, por ende, la proponemos como técnica complementaria para sistematizar la evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho en estos estudios.

3. **TECNICA COMPLEMENTARIA:** Especificar desde el inicio del curso las fechas en que se aplicarán las pruebas y exámenes prácticos (por fecha determinada o al terminar una unidad de aprendizaje).

La didáctica moderna ha demostrado, la conveniencia de que el profesor indique a sus alumnos desde el inicio del curso, cuándo se aplicaran las pruebas parciales y los exámenes prácticos, en los casos que la materia jurídica cursada lo amerite. Principio que puede ser adoptado en los estudios de Posgrado, en sus diferentes niveles escolarizados.

Las pruebas parciales y el examen final, al terminar el curso de la materia jurídica correspondiente, sirven para : conocer el grado en que los alumnos han alcanzado los objetivos de aprendizaje de la materia jurídica en estudio; la adecuación y planeación de los contenidos de las unidades del programa; la eficacia de los métodos de enseñanza y recursos didácticos utilizados; la eficacia del trabajo del profesor como orientador de los estudiantes; los logros y las deficiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje; la organización de acciones que ayuden a mantener los logros alcanzados por los alumnos y a resolver sus deficiencias.

Cuando el profesor planea una prueba, debe tener en cuenta; los propósitos del examen; el tiempo disponible para su aplicación; determinar si será prueba objetiva o por temas, o si es un examen práctico. En el capítulo primero , III, C y D, (vid.) realizamos un amplio estudio sobre las generalidades, planeación y características de este tipo de pruebas, por lo cual, solamente expondremos una síntesis de éstas:

1. La prueba objetiva informal.

Generalmente la elabora el profesor solo, sin ayuda de otros. Es para uso interno y eventual, están construidas con preguntas o reactivos, cuya respuesta no deja lugar a dudas respecto a su corrección o incorrección; trabajando el estudiante sobre una situación estructurada, a la que sólo aporta respuestas concretas. Este mismo tipo de prueba, con fines diagnósticos, formativos y sumarios, es posible emplearla con modalidades, según el propósito para lo que va a ser utilizada. Tal vez no todos los maestros tengan oportunidad de analizarlas sistemáticamente, realizar aplicaciones experimentales, ni construir escalas de calificación, a partir del manejo estadístico, de los datos obtenidos de un grupo escolar. Sin embargo, cumpliendo algunos requisitos mínimos de carácter técnico, estas pruebas llenan un propósito importante e inmediato en la evaluación, sobre situaciones y oportunidades planteadas en el trabajo desarrollado en el curso.

Estas pruebas, las elabora y aplica el profesor, sin revestir tantas formalidades, en el transcurso de la impartición de su curso escolar, y algunos al final del mismo; son aconsejables, si cumplen con el fin de evaluar correctamente los conocimientos jurídicos de los estudiantes.

2. La prueba de ensayo o por temas.

También estas pruebas las elabora solamente el profesor, a partir de preguntas de cierta amplitud, el estudiante elabora libremente las respuestas, sin restricciones de extensión o forma. Usa las palabras o términos más adecuados, y el mejor orden de presentación. A éstas, igualmente se les denomina por temas, son adecuaciones para examinar objetivos terminales y específicos de aprendizaje de la materia de Derecho estudiada, relacionados con la creatividad o capacidad para expresarse, o bien, contenidos difíciles y de gran complejidad, donde la manera de organizar y presentar el material precisamente forma parte del objetivo. El maestro recurre a este tipo de prueba, por la ventaja de no elaborar, ni estructurar, preguntas de calidad y en suficiente cantidad para el examen. Presentan serios problemas cuando se trata de calificarlas, lo cual implica bastante tiempo y esfuerzo, además, de la desventaja implicada por la subjetividad de las calificaciones que deben asignarse, porque el profesor tiene que actuar calificando, según su apreciación personal del producto de la prueba. Con este tipo de pruebas es difícil balancear la exploración de la totalidad de los objetivos de aprendizaje a medir, teniendo que quedar, en la mayoría de las ocasiones, algunos temas sin examinar.

3. Examen práctico.

Cuando el profesor desea verificar el grado de dominio de una habilidad o destreza, en la materia jurídica cursada, se usa la prueba o examen práctico, por ser el instrumento de medición en la evaluación del aprendizaje de los alumnos más adecuado. El maestro examinador debe cuidar que el alumno disponga de todos los medios necesarios para realizar la prueba y, además, que éstos se hallen en buenas condiciones; durante el examen, observar, además de los resultados obtenidos, las

técnicas de ejecución seguidas por el estudiante, así como el ritmo de su trabajo y la seguridad de cada uno de sus actos; establecer previamente un patrón de juicio, en el cual se fijarán valores numéricos adecuados para cada uno de los aspectos a evaluar anterior. Se puede complementar mediante un informe escrito una vez que finalizó la prueba.

El examen práctico se aplica en las materias o temas que requieren medir, para evaluar, la capacidad, destreza y habilidades de los alumnos, por lo cual su preparación y aplicación, servirán para que el profesor califique los resultados, evalúe a sus educandos y determine la calificación respectiva, parcial o final. Generalmente esta clase de pruebas se aplica en materia jurídicas de Práctica Forense.

Sugerimos como técnica complementaria de evaluación, que el maestro de la materia jurídica correspondiente en estudios de Posgrado en Derecho, especifique a sus alumnos desde el inicio del curso, para evitar sorpresas posteriores, cuántos exámenes parciales les aplicará en el desarrollo del curso, además del final, y en qué fechas, pudiéndose señalar varios días concretamente o al terminar determinadas unidades de aprendizaje de la materia; nosotros sugerimos ésta última forma. Recuérdese, que según lo aconsejado por la pedagogía y didáctica modernas, no los recomiendan como el único medio posible para efectuar la evaluación de los estudiantes, por el contrario sugieren que deben ser complementadas, con otros instrumentos de medición del aprovechamiento escolar.

4. Aplicar las técnicas de evaluación más convenientes sugeridas en el programa de estudios, según la materia, para determinar las calificaciones parciales y finales de los alumnos.

Los planes y programas de estudios de Derecho en Posgrado, reconocidos y autorizados por las Universidades y la Secretaría de Educación Pública, en sus tres niveles académicos: Especializaciones en diversas ramas, Maestría en Derecho, didáctica y sus variantes, y el Doctorado en Derecho, escolarizado y por Investigación, y en algunos casos el Curso Propedéutico o similar, han sido elaborados por un grupo de expertos en pedagogía y didáctica, además, con la participación de los maestros especializados tanto en las materias jurídicas, como en estas ciencias de la enseñanza.

Por ende, el contenido de los programas de las materias jurídicas correspondientes a cada plan de estudios, están estructuradas, principalmente en la siguiente forma: Unidades de aprendizaje, con el título del tema o temas, y la especificación de su objetivo particular; enseguida, se desglosan los subtemas que conforman la figura o la institución jurídica respectiva que se estudiará, indicando el tiempo estimado en horas; se incluye una bibliografía de obras jurídicas de autores nacionales y extranjeros; se especifican las sugerencias didácticas, conteniendo los métodos y técnicas de enseñanza que el maestro puede utilizar para impartir su curso; y al final se indican las sugerencias de evaluación, para que el profesor determine la

calificación final de los alumnos; insistiéndose en que para tener derecho a ser evaluado, se deberá contra con un mínimo de 80% de asistencia al curso.

La mayoría de las Universidades e Instituciones de Educación Superior, públicas y privadas mexicanas, que imparten estudios de Posgrado en Derecho, analizadas en el capítulo segundo, IV (vid.), incluyen entre sus sugerencias de evaluación, la siguientes: asistencia a clase (80% mínimo), participación en clase, asistencia a prácticas (en la materia que lo permita), trabajos y tareas fuera de clase, lecturas dirigidas, concurso entre los alumnos sobre un (os) tema (s) a desarrollar, exámenes parciales, exámenes finales, presentación de un trabajo monográfico "Tesina"; y otras a elección del profesor. En esta última, se les permite a los maestros, que apliquen otras técnicas de evaluación, que consideren convenientes.

Igualmente, se les señala un parámetro, para que de acuerdo a esas sugerencias de evaluación, el titular de la asignatura jurídica respectiva, determine la calificación final, expresado a base de porcentajes, para cada una de las actividades de aprendizaje: Exámenes parciales (practicar dos como mínimo durante el curso) 35%, trabajos de investigación, tareas, participación en clase, asistencia a conferencias y demás aspectos susceptibles de ser evaluados, 15%; elaboración de un trabajo monográfico "Tesina", la cual deberán presentar todos los alumnos, conforme a las características metodológicas y parámetros que señale el titular de la cátedra, 50%; resultando un total de 100%, con lo cual el maestro determinará esa calificación aprobatoria, mediante los números 6, 7, 8, 9, y 10, la calificación mínima para acreditar una materia será 6. Cuando el alumno no demuestre poseer los conocimientos y aptitudes suficientes en la asignatura, se anotará 5, que significa no acreditada. Si el alumno no se presenta al examen, se anotará NP, que significa no presentado.

Consideramos correctas y adecuadas didácticamente esas sugerencias de evaluación, para estudios de Posgrado en Derecho en sus tres niveles académicos, además de que entre ellas, se le otorga al maestro la facilidad de aplicar otras que él crea más convenientes; es por eso, que en este trabajo de investigación, nos permitimos señalar explicar algunas de ellas, como técnicas complementarias de los sistemas de evaluación ya establecidos actualmente: 1a. Motivar didácticamente las actividades de aprendizaje que deben desarrollar los alumnos; 2a. Realizar evaluaciones del aprendizaje de los estudiantes durante el desarrollo del curso: diagnóstica, formativa y sumaria; 3a. Especificar desde el inicio del curso las fechas en que se aplicarán las pruebas y exámenes prácticos (por fecha determinada o al terminar una unidad de aprendizaje); 4a. aplicar obligatoriamente un examen final de conocimientos sobre la materia para acreditarla.

Además de esas técnicas complementarias que corresponderían aplicar al maestro de la materia jurídica correspondiente, se proponen otras, que competerían a las autoridades académicas y administrativas de la División de estudios de Posgrado, como: 4a. Realizar revisiones periódicas permanente, de todas las etapas y elementos del proceso de aprendizaje del derecho en estudios de Posgrado, para alcanzar la excelencia académica y cumplir con los fines y filosofía universitaria.; 5a. Procurar que

las autoridades administrativas y educativas de la División, implementen y realicen programas y ejercicios continuos de evaluación.; 6a. Difundir entre los maestros, alumnos y autoridades académicas y administrativas de la División y de la Facultad de Derecho, los resultados obtenidos en las evaluaciones. Cada una de estas técnicas, las explicamos en el subtema correspondiente de este tercer capítulo (vid).

El sistema de evaluación en el Doctorado en Derecho por investigación, es diferente, porque no se expresan en la escala de números las calificaciones de los alumnos, es solamente aprobatoria o no aprobatoria. El mismo se encuentra desglosado en la Gráfica IV del capítulo segundo de esta tesis de Maestría (vid).

5. El fin no sólo es acreditar la asignatura, sino el aprendizaje significativo de los conocimientos jurídicos.

Gran parte de la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, depende del maestro; no solo interesan sus habilidades para comunicarse y su conocimientos jurídicos de la materia a impartir, sino también su entendimiento con sus alumnos, para que con base en el nivel socio cultural de éstos, pueda escoger el medio más adecuado para transmitir sus conocimientos; tanto el nivel y tipo de lenguaje, determinarán los logros del aprendizaje.

Los alumnos de Posgrado, no deben tener solamente en la mente el acreditar la asignatura, "pasar por cumplir con el requisito"; por el contrario, tienen que procurar siempre lograra el aprendizaje significativo de la materia estudiada, si se consigue éste, se obtendrá un aprovechamiento de información, datos, valores, actitudes y habilidades sobre los temas jurídicos cursados.

Por ende, la forma de actuar del profesor al exponer su clase, debe ser la proposición de valores, en una actitud de motivación, diálogo, análisis, síntesis y crítica sobre los temas jurídicos estudiados, considerando a los alumnos como personas inteligentes y no como receptores pasivos de información, tratando de lograr la interacción maestro-estudiante, que debe prevalecer siempre en el proceso educativo.

El maestro debe generar inquietudes y transmitir conocimientos y experiencias que estimulen a los estudiantes a llevar a cabo la parte activa que les corresponde en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que éste aportará las condiciones propicias para un aprendizaje significativo, en el que a final de cuentas los alumnos son los responsables.

Una labor es la de la enseñanza, y su contraparte el aprendizaje, el cual no significa solamente memorizar o tomar apuntes, sino analizar, reflexionar, colaborar y evaluar los temas jurídicos tratados en la clase; por ello, se necesita la interacción entre el profesor y los estudiantes, en la que las actividades de éstos no debe ser pasiva, por el contrario, tienen que preguntar, contestar, exponer, cumplir con sus tareas, realizar sus actividades extracurriculares, desarrollar sus trabajos de investigación jurídica,

etcétera, así, retroalimentarán al maestro y desarrollarán eficazmente su parte en el proceso educacional.

Para que el maestro pueda lograr el aprendizaje significativo de la materia jurídica en sus alumnos, se requiere planear previamente los objetivos terminales y específicos de la asignatura, indicar lo que los estudiantes deben hacer y aprender en el curso, dirigirlos en las tareas que les permitan el aprendizaje y puedan alcanzar los objetivos previstos, contar con el material didáctico necesario para el desarrollo del programa correspondiente, y evaluar adecuadamente los aprendizajes de los estudiantes.

6. La monografía como trabajo de investigación de final del curso.

Las sugerencias de evaluación contenidas en los programas de los diferentes planes de estudio, a niveles de Curso Propedéutico, Especializaciones diversas, Maestrías y en algunos Doctorados en Derecho (principalmente escolarizados), generalmente proponen la presentación de una investigación jurídica sobre algún tema especializado sobre alguno de los temas importantes de la materia cursada, denominándose trabajo monográfico o tesina.

La investigación jurídica, además de lo que significa por su importancia como aporte al avance de la Ciencia Jurídica, es un método de enseñanza en sí mismo. Es conveniente que el maestro transmita a los alumnos las técnicas básicas de investigación jurídica documental y empírica (aunque en estudios de Posgrado, deben tener los mínimos conocimientos sobre éstas), porque les enseñará a los estudiantes en qué consiste la investigación y cómo realizarla; ahora bien, el trabajo de la investigación y la búsqueda del material contribuyen a la formación del investigador.

La labor de investigación jurídica, como la enseñanza están directamente relacionadas, cierto es que en el campo del Derecho, no se esperan resultados espectaculares sobre las investigaciones relativas, como en otras áreas de la ciencia, como la química, la medicina, la física, la cibernética, etcétera; sin embargo, estamos seguros, que aunque a paso más lento que las otras ciencias, se pretenden encontrar las formas de adecuación de los ordenamientos jurídicos a las transformaciones y cambios sociales, que plantea la vida de nuestra época, cada vez más dinámica y cambiante.

La enseñanza de Posgrado en Derecho, está dirigida a la profundización y perfeccionamiento de los conocimientos jurídicos aprendidos en la licenciatura, por medio de la enseñanza de profesores especialistas en las materias correspondientes, y ente otras actividades, por la preparación de trabajos monográficos de investigación jurídica; éstos, si son teóricos o dogmáticos, los pueden desarrollar los alumnos en diferentes instituciones, como la Biblioteca de la propia División, los Seminarios respectivos, Instituto de Investigaciones Jurídicas, otras Bibliotecas especializadas, programas computacionales de Derecho, Internet, etcétera; y en el caso de que sean

empíricas o combinadas , asistiendo a los lugares de donde se desea obtener la información.

Consideramos conveniente, señalar las palabras relacionadas con el tema, de uno de los investigadores más distinguidos de la UNAM, el profesor Marcos Moshinsky:

“...La manera más efectiva de enseñar a pensar en la Universidades, es a través de la investigación y sería más deseable que ésta se iniciara lo más temprano posible en el proceso educativo. En la actualidad generalmente comienza en el ciclo de Posgrado que lleva al doctorado y, por ello, no afecta a la gran masa de estudiantes que se limitan a cursos equivalentes a la licenciatura. El contacto del investigador con el estudiante, para atacar conjuntamente un problema que nunca se había resuelto antes, constituye el aspecto más íntimo, profundo y eficaz de la enseñanza...” (21).

La mayoría de las Universidades e Instituciones de Educación Superior en donde se imparten estudios de Posgrado, exigen la elaboración de ese trabajo monográfico o tesina, como principal requisito para que los alumnos acrediten la asignatura jurídica correspondiente.

7. TECNICA COMPLEMENTARIA: Se sugiere aplicar un examen final de conocimientos sobre la materia para acreditarla.

Como lo analizamos en el primer capítulo de este trabajo de investigación, el Reglamento General de Exámenes, ni el Reglamento General de Estudios de Posgrado, de la UNAM, no exigen la presentación de un examen final a los alumnos para acreditar la materia. Solamente en las Normas Complementarias de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, se establece:

“ARTICULO 56

Para tener derecho a someterse a la evaluación final y ser evaluado en los cursos regulares se deberá;

.....

.....

C.- Haber cumplido con los requisitos que el maestro del grupo haya establecido oportunamente, para ser evaluado. Para ello, el profesor deberá, en la primera semana de clase, entregar en la Secretaría Académica así como a cada estudiante el programa de su materia conteniendo el señalamiento de la bibliografía mínima para su desarrollo y la forma de evaluación del curso, para este efecto se recomienda la consideración de criterios objetivos tales como: exámenes parciales y final, exposición de temas, trabajos de investigación, reseña de lecturas, y el trabajo monográfico final, el cual sería un elemento adicional y no exclusivo para la evaluación.

.....
” (22).

Hemos señalado en las Gráficas I, II, III del capítulo segundo, y II, C, 4 del presente capítulo tercero (vid.), cuales son las sugerencias de evaluación determinadas en los programas de estudio de todas las materias jurídicas, a niveles de: Especializaciones en las diferentes ramas del Derecho, y Maestría en Derecho, en su tronco común y tres vertientes, así como en el Curso Propedéutico y el 4o. Semestre optativo , previo al Doctorado en Derecho por Investigación, vía especialidad; que siguen actualmente el sistema escolarizado; y en éstas sí se incluye la aplicación de un examen final al terminar el curso; sin embargo, en las entrevistas con los maestros de la División, para apreciar los parámetros utilizados para evaluar y determinar las calificaciones de los alumnos (capítulo segundo, III, D. vid.), solamente tres de ellos contestaron que sí lo aplicaban; tal vez en este aspecto exista una confusión, consistente en: las sugerencias de evaluación sí contemplan “exámenes finales”, pero el párrafo referido al parámetro para que el maestro determine la calificación final, expresado en porcentajes, no hace alusión al examen final. Lo anterior, nos lleva a concluir, que los maestros no consideran obligatorio el examen final del curso, por esa razón no lo practican.

El sistema de evaluación del Doctorado en Derecho por investigación, descrito en la gráfica IV del capítulo segundo (vid.) , no contempla calificaciones tradicionales numéricas, sólo es aprobatoria o no aprobatoria.

Estamos conscientes de que el Reglamento General de Exámenes, en su artículo 2o. inciso a), prevé la posibilidad de exentar el examen ordinario de la materia, sin embargo, a pesar de ser estudios de Posgrado, es conveniente y necesario que tanto el profesor como el alumno, cumplan con la finalidad y objeto de las pruebas y los exámenes, señalados en el artículo primero de este ordenamiento jurídico; por la importancia del mismo, lo transcribiremos nuevamente:

“Artículo 1o. Las pruebas y exámenes tienen por objeto:

- a) Que el profesor disponga de los elementos para evaluar la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje;
- b) Que el estudiante conozca el grado de capacitación que ha adquirido;
- c) Que mediante las calificaciones obtenidas se pueda dar testimonio de la capacitación del estudiante”. (23).

Recordemos que el examen final, (además de los parciales) ha sido el instrumento tradicional, para medir los resultados del aprendizaje de los alumnos; para que conjuntamente con las demás sugerencias de evaluación contenidas en el programa de estudios jurídicos respectivo, se proceda a su última evaluación, para determinar su calificación en la asignatura jurídica cursada; porque los exámenes parciales y el final, son el contexto general para eliminar las apreciaciones subjetivas del profesor, en base a su confiabilidad y validez como condiciones básicas de un

instrumento de medición; esto debe ser complementado con las de objetividad, facilidad de aplicación, corrección e interpretación, facilitando la labor del maestro en el desarrollo y conclusión exitosa del curso impartido.

No tratamos de romper con todos los esquemas actuales de evaluación, para estudios de Posgrado en Derecho, pero sí proponemos como técnica complementaria obligatoria de evaluación, el aplicar un examen final de conocimientos sobre la materia para acreditarla, por los motivos expuestos, sin afectar la libertad de cátedra del maestro y el Marco Institucional de Docencia de la UNAM.

III. El análisis e interpretación de los resultados de la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos de Posgrado en Derecho, por normas o por criterios, debe ser permanente y continuo:

El trabajo del maestro de estudios de Posgrado en Derecho, no termina con la aplicación de exámenes y la obtención de sus resultados; para que éstos puedan conducir y enriquecer el proceso educacional, es necesario analizarlos e interpretarlos. Existen dos tendencias para llevar a cabo esas interpretaciones, la tradicional evaluación por normas y la nueva por criterios; procederemos a señalar algunas sugerencias sobre cada una.

La interpretación de los resultados de la evaluación, por normas:

Esta es una forma de interpretación de los resultados que no señala lo que los alumnos pueden hacer, sino sólo proporciona información respecto de lo que pueden realizar en comparación con los demás miembros de la clase; siendo ésta su característica esencial.

Los resultados de la evaluación por normas, casi siempre se expresan en términos ordinales, es la forma más sencilla de hacerlo; pero también es posible comparar el aprendizaje de los conocimientos jurídicos de un estudiante en especial, no con el de cada una de sus compañeros, sino con la ejecución promedio o normal de los mismos; esto requiere de procedimientos estadísticos un poco más complicados que el ordenamiento simple, pero tienen la ventaja de obtenerse resultados numéricos. Han tenido aceptación en el medio educativo, porque el empleo de fórmulas estadísticas para obtener las calificaciones de los estudiantes, arroja una exactitud tranquilizadora para el profesor.

La interpretación de los resultados de la evaluación, por criterios:

En esta clase de interpretación, los resultados de la evaluación se comparan con un criterio absoluto, constituido por lo que deben hacer los alumnos; a este saber hacer, se le conoce como dominio, que implica tanto la clase de tarea que ha de ejecutarse, como el contenido de la ejecución del trabajo respectivo.

Al realizar la interpretación, los resultados se comparan con el dominio correspondiente, a fin de determinar que es lo que puede hacer el estudiante y si su realización es superior o inferior al dominio correspondiente, independientemente de que sea mayor o menor a la de sus compañeros del grupo.

Este tipo de evaluación, supone un concepto de la educación opuesto al de la interpretación por normas; así, en la interpretación por criterios, la educación que se imparte en un recinto escolar, no tiene una función selectiva, sino formativa.

La función del profesor no consiste en identificar a los mejores o peores alumnos, sino en hacer que unos y otros logren los objetivos terminales y específicos de la materia jurídica en estudio, y los dominios que éstos implican; porque todos los estudiantes pueden aprender lo fundamental del curso de la asignatura, solamente es cuestión de proporcionarles adecuadamente el método y técnica de enseñanza, los recursos didácticos y el tiempo necesario para desarrollar correcta y completamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.

Sea cual fuere, el procedimiento escogido para la interpretación de los resultados de la evaluación del aprendizaje de los alumnos, el mismo debe ser permanente y continuo, para retroalimentar las hipótesis que se analizarán en los siguientes puntos.

A. Para realizar los ajustes necesarios respecto a los alumnos.

Una vez que se ha obtenido la información acerca del aprendizaje de los estudiantes, se ha realizado el análisis e interpretación de esos resultados, se llegará a conclusiones, éstas deberán servir como base para tomar las decisiones adecuadas, para implementar los ajustes necesarios respecto a los alumnos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado.

La interpretación de los resultados de aprendizaje de los alumnos, durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación formativa), permite efectuar un proceso constante de ajuste; se pretenden detectar puntos débiles y errores en relación a aspectos particulares del programa de estudios preestablecido, y si no se cumplen los objetivos requeridos, obtener información que los explique.

- El que los estudiantes se enteren de los resultados de sus evaluaciones, les permitirá renovar sus esfuerzos y superar sus deficiencias; esto los estimulará, porque aprenden más y mejor los alumnos conscientes de su situación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudios jurídicos posgraduales.
- Saber si el maestro les proporcionó los objetivos terminales de la materia y específicos de aprendizaje de la asignatura, claros y debidamente jerarquizados.

- Conocer si la aplicación del método y técnica de enseñanza de la asignatura, que utilizó el profesor en el curso, fue el más idóneo.
- Apreciar si la adecuación del curso, según el nivel de los estudiantes fue apropiada, en cuanto al tiempo de las lecciones, los grados de dificultad y si se cumplieron las horas para desarrollar el programa.
- Enterarse si el profesor les señaló al inicio del curso las fechas para llevar a cabo las evaluaciones parciales y la final.
- Saber si el profesor les recordó las técnicas de investigación jurídica para elaborar su tesina, y si les supervisó la elaboración de ésta.
- Facilitarles a los alumnos la creatividad en el aprendizaje jurídico de la materia cursada, mediante la autocrítica y la propia autoevaluación.
- Hacerles conciencia de que las calificaciones son sólo una expresión numérica, que lo importante son los conocimientos jurídicos aprendidos y las actitudes que deben tener en su conducta.

El diagnóstico y la rectificación, son procedimientos esenciales e indispensables para la marcha del aprendizaje auténtico; éste reclama repasos reiterados, mediante los cuales se procede a eliminar errores y a corroborar los éxitos, hasta que los alumnos llegan a dominar plenamente los conocimientos jurídicos de la materia en estudio.

La evaluación final es un juicio de valor sobre los aprendizajes efectivos de los estudiantes, no debe confundirse con el promedio de la evaluaciones parciales que se realizan en el transcurso del curso escolar; la calificación es un dato de carácter administrativo que afecta en forma decisiva a los estudiantes; ésta debe ser la expresión de una evaluación integral de los alumnos, que verifique además de los conocimientos jurídicos, la adquisición de habilidades cognoscitivas y de actitudes positivas hacia el estudio de la disciplina jurídica en estudio.

B. Para llevar a cabo los cambios necesarios de métodos y técnicas de enseñanza, por parte de las autoridades administrativas y académicas de la División.

Del análisis e interpretación de los resultados de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, el maestro procurará planear didácticamente sus futuros cursos jurídicos, teniendo especial cuidado en todas las condiciones requeridas para llevar a buen fin el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, que se convierten en condición indispensable para lograr los propósitos deseados.

- Determinar los objetivos terminales de la materia y específicos de aprendizaje, que se deben lograr en todo el curso escolar de la materia jurídica respectiva.
- En los contenidos temáticos de la asignatura, analizar el grado de dificultad, valor teórico-práctico, actualidad de los temas tratados, la relación del tema de la asignatura con otras materias y disciplinas.
- Implementar las actividades de aprendizaje necesarias, dentro y fuera de la clase, tanto individuales como de grupo.
- Revisar los recursos didácticos disponibles, como material audiovisual, la fácil adquisición de los libros jurídicos de consulta, materiales para prácticas en su caso, etcétera.
- El profesor tiene como función orientar y guiar a sus alumnos hacia metas definidas; no es juez de los alumnos; en caso necesario reestructura la programación del proceso de enseñanza-aprendizaje, ajustándola a la realidad del grupo.
- El maestro proporciona a los estudiantes medios y oportunidades para subsanar sus deficiencias de aprendizaje en forma oportuna.
- La distribución del tiempo, respecto a las horas por clase, unidad temática, y horas por semestre.
- Realizar una correcta evaluación del aprendizaje de los alumnos, mediante observaciones, exámenes, participaciones en clase, resolución de casos o problemas, trabajos de investigación y otros.

Las autoridades académicas y administrativas de la División de Estudios, deben supervisar de manera permanente el dinamismo del proceso docente de sus maestros, que obliga a una evaluación continua, para hacer los replanteamientos, revisiones, y reajustes de los programas de estudio iniciales, según lo ameriten cada uno de ellos.

Tenemos conocimiento, de que en fechas recientes las autoridades académicas de la División de Estudios de Posgrado, han estado implementando evaluaciones, por parte de los estudiantes hacia sus maestros, para obtener información relativa al buen desarrollo de los métodos y técnicas de enseñanza utilizadas por éstos, los recursos didácticos empleados, cantidad y calidad del aprendizaje de los alumnos, la forma de aplicar sus exámenes, y en general todo lo relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en los estudios de Posgrado, lo cual consideramos muy loable y conveniente, para lograr los fines universitarios que se persiguen en este nivel de estudios.

- C. Para proponer a las autoridades Universitarias los cambios y ajustes necesarios en la División de Estudios de Posgrado, para obtener mejores resultados educativos.

Después de analizados e interpretados los resultados de la evaluación, del aprendizaje del Derecho de los estudiantes de Posgrado, y de haber efectuado los ajustes, modificaciones o cambios, respecto a los alumnos, y a los métodos y técnicas de enseñanza utilizados por los profesores para cumplir con su labor docente, será necesario que las autoridades académicas y administrativas de la División de Posgrado en Derecho, tomen las decisiones correspondientes: para determinar si las asignaturas, y los planes y programas de estudios vigentes, en sus tres niveles académicos: Especializaciones varias, Maestría en Derecho, en su tronco común y las tres vertientes, y el Doctorado en Derecho por Investigación; así como el Curso Propedéutico, y el cuarto semestre optativo, previo al ingreso al Doctorado por vía de la Especialidad, están cumpliendo los objetivos diseñados para su correcta y adecuada aplicación didáctica.

La toma de decisiones en relación a la evaluación del aprendizaje, es un proceso continuo en el que se está inmerso cotidianamente; independientemente de quien tome la decisión, ésta debe fundarse, en la mayor cantidad de información confiable y válida que pueda obtenerse; porque entra más precisa y mayor sea ésta, las probabilidades de tomar decisiones acertadas serán viables.

Mencionaremos como ejemplo:

Los Planes y Programas de 1994, señalados precedentemente, los cuales contienen los estudios posgraduales descritos; después de haberse efectuado las evaluaciones integrales de los semestres en que fueron impartidos, el H. Consejo Técnico de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de México, emitió una Convocatoria el día 16 de Noviembre de 1997, para la actualización y perfeccionamiento de los contenidos de las asignaturas de la Maestría en Derecho. en sus tres vertientes: Didáctica, Filosofía y Especialidad; así como a las asignaturas de las especialidades en: Comercio Exterior, Derecho Civil, Derecho Constitucional y Administrativo, Derecho Empresarial, Derecho Financiero, Derecho Fiscal, Derecho Internacional, Derecho Penal, Derecho Social, y Procuración y Administración de Justicia (10 actualmente); e igualmente a las asignaturas que conforman al cuarto semestre optativo, previo ingreso al Doctorado por Investigación por vía de la Especialidad, transcurridos los términos correspondiente para estos fines, en sesión del 1 de Junio de 1998, el H. Consejo Técnico de la Facultad aprobó los Planes y Programas de Estudio actualizados, principalmente en las diez Especializaciones, para entrar en vigor a partir del semestre 99/1, que inició el 10 de Agosto de 1998; los referidos a la Maestría en Derecho, entrarán en vigor hasta el semestre 99/2, en Febrero del año de 1999.

Estos planes y programas de estudios, están sujetos al cumplimiento de lo ordenado por el Reglamento General de Estudios de Posgrado, al Marco Institucional

de Docencia, y a las Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado, de la Facultad de Derecho de la UNAM.

D. TÉCNICA COMPLEMENTARIA: Realizar revisiones periódicas permanentes, de todas las etapas y elementos del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, para alcanzar la excelencia académica y cumplir con los fines y filosofía universitarios.

Las Universidades contemporáneas han iniciado un movimiento de fondo en la reforma académica, han aceptado la responsabilidad de ser la fuente del progreso de la vida nacional; en la actualidad, existen varias Instituciones de Educación Superior, públicas y privadas, que imparten estudios de Posgrado en Derecho; cada una de ellas desarrolla distintos programas para diversas Especialidades, Maestrías y Doctorados , y tienen diferentes maneras particulares de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Respecto a la UNAM, sugerimos, que la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, se coordine con la recién creada Dirección General de Evaluación Educativa, para realizar conjuntamente revisiones periódicas de los elementos y etapas del proceso de aprendizaje de los alumnos de este nivel de estudios, con el fin de detectar los aciertos, defectos y errores, técnicos y humanos, cometidos en ese proceso, y retroalimentar al sistema de educación posgradual, con el fin de irlo perfeccionando.

La excelencia académica y los fines y filosofía universitarios, se encuentran expresados en una parte de la exposición, del Proyecto de Plan de Desarrollo 1997-2000, de la Universidad Nacional Autónoma de México, publicado en el suplemento especial de la Gaceta UNAM, el 13 de noviembre de 1997, los transcribiremos:

“.....

LA UNAM es una institución singular, no sólo por la forma en que ha cumplido las funciones que derivan de sus fundamentos jurídicos, docencia investigación y difusión de la cultura, sino por la magnitud y riqueza de su personal y de sus instalaciones e infraestructura, por la vitalidad y diversidad de sus estudiantes y por la influencia e impacto de sus acciones y servicios.

Somos una universidad pública y nacional, comprometida con el saber humano, con la creación, transformación, difusión y aplicación del conocimiento, de las ideas y de las expresiones del espíritu en beneficio de la sociedad entera

Somos una universidad autónoma, con libertad para decidir sus propias reglas y formas de operar, las cuales descansan en una larga tradición de organización colegiada y ámbitos de autoridad compartidos y representativos. Somos una universidad comprometida con los destinos de México como nación independiente y soberana, convencida de la necesidad de presentar una estricta y pública rendición de cuentas a la sociedad que le da razón y sustento.

En resumen, somos la Universidad Nacional Autónoma de México, la institución que refleja y recopila las múltiples facetas de nuestro país y que trabaja para seguir siendo la mejor institución de educación superior para todos los mexicanos.

.....” (24).

Las revisiones periódicas permanentes del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, propuesta como técnica complementaria de evaluación, para lograr la excelencia académica y el aprendizaje significativo de los alumnos, es una forma de cumplir con los fines y filosofía universitarios señalados precedentemente; la cual puede instrumentarse cuantas veces sea posible.

IV. Propósitos de la sistematización de la evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado.

A. Valorizar los rendimientos del aprendizaje con el fin de establecer un juicio sobre: 1. La cantidad y calidad de lo aprendido, 2. Las ventajas de los métodos empleados. 3. Sobre la proporción en que los planes y programas de estudio se han cumplido.

Se concibe a la evaluación como un proceso sistemático, dirigido a la determinación del grado en que los objetivos terminales de la materia y específicos de aprendizaje, previstos para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudios de Posgrado en Derecho, se han cumplido, dando las bases para el proceso subsiguiente de toma de decisiones.

Los objetivos educacionales indicados, pretenden involucrar cambios en el comportamiento de los alumnos, en cuanto a los aspectos: cognoscitivos, emocionales y de dominio del análisis y crítica jurídica; señalaremos las principales funciones de éstos:

- Determinan la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura jurídica cursada.
- En cuanto se conocen, se deben analizar, para saber si son realistas respecto a la capacidad de los estudiantes, el tiempo y los recursos disponibles.
- La evaluación continua durante el desarrollo del proceso instruccional del curso, para decidir si lo planteado se acepta o se rechaza.
- Permiten saber, qué es lo que se pretende lograr al finalizar el curso, con el propósito de que los alumnos y el maestro tengan el conocimiento exacto de lo que deben lograr desde el inicio del curso escolar.

- Con base en los objetivos educacionales previstos, el profesor aplicará las técnicas de evaluación más convenientes; por encontrarse previamente indicadas las metas a lograr.

Finalmente, estas funciones además de retroalimentar al maestro, tienen implicaciones para la Universidad o Institución educativa en donde se cursan los estudios de Posgrado en Derecho, porque al tener claramente definidos los objetivos, se tendrá el perfil de los posgraduados, en donde quedarán explicados los conocimientos, actitudes y habilidades que desarrollarán los mismos al egresar.

La evaluación, al ser un proceso que va unido al de enseñanza-aprendizaje, está enfocada a cumplir diversas funciones, porque da información a los profesores, acerca de cómo se están logrando los objetivos establecidos, y en su momento tomar las decisiones correspondientes; es necesario utilizar una metodología adecuada para la recolección, organización y análisis de la información requerida, a fin de evaluar correcta y didácticamente las situaciones educacionales.

1. La cantidad y calidad de lo aprendido.

En la pedagogía moderna, se considera que el aprendizaje comprende tres etapas: a) La captación o comprensión de los problemas, con mayor razón en el estudio del Derecho, en donde no se siguen fenómenos de repetición fija; b) La retención de lo entendido, pero no de manera literal, sino analítica y crítica; c) la aplicación de lo entendido y retenido a la solución de los problemas reales.

El maestro, en el desarrollo del curso de la materia jurídica en estudio, puede mediante pruebas parciales, interrogatorios, trabajos elaborados por los alumnos, lecturas dirigidas, y en general en toda la actividad escolar del semestre, etcétera; determinar los índices de cantidad y calidad de lo aprendido, y la capacidad de los estudiantes

La medición del aprendizaje de los alumnos, pretende obtener una representación cuantitativa, del grado en que éstos poseen determinados rasgos del conocimiento; la evaluación debe limitarse a las variables que pueden medirse:

- La elaboración de instrumentos válidos, confiables y prácticos para la medición del aprendizaje de los estudiantes, conforme a la congruencia de los objetivos terminales de la materia y los específicos de aprendizaje y los resultados obtenidos.
- Análisis de los resultados de la evaluación del aprendizaje de los alumnos, y la conversión de los puntajes en calificaciones numéricas.

El procedimiento para medir esos resultados de aprendizaje, auxilia a la evaluación al proporcionarle información, pero no debe considerársele sustituta de la misma, porque ésta implica un proceso analítico más amplio de los resultados

obtenidos a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que se emite un juicio en base a varios criterios utilizados por el maestro.

2. Las ventajas de los métodos empleados.

Enseñar es una interacción entre el maestro los alumnos; la actividad docente es compleja y comprometida, es un proceso mediante el cual el profesor selecciona el método y técnica de enseñanza a utilizar en el aprendizaje de sus alumnos, en estudios de Posgrado en Derecho, así como los temas jurídicos que deben ser aprendidos, y debe realizar una serie de operaciones cuyo propósito consisten en poner al alcance los estudiantes esos conocimientos.

La enseñanza tiene su metodología y técnica, recordemos, que todo método realiza sus operaciones mediante técnicas; así, ambos deben estar coordinados lógicamente para dirigir el aprendizaje de los estudiantes hacia determinados objetivos terminales de la materia y específicos de aprendizaje del curso jurídico estudiado.

En el capítulo primero, I, C,2 de esta tesis de Maestría, realizamos una amplia exposición sobre los principales métodos de enseñanza existentes, reconocidos por la pedagogía y la didáctica (vid.).

En la enseñanza del Derecho, existen varios métodos; los principales son el magistral y el casuístico o el mixto, y el activo; en el apartado II, B, 1, relativo a la selección del método y técnica de enseñanza apropiados (vid.), realizamos una amplia exposición sobre éstos, por lo tanto no lo repetiremos, solamente nos concretaremos a señalar, que sugerimos el método activo como el más recomendable para la enseñanza de la Ciencia Jurídica.

El método activo de enseñanza del Derecho, se desarrolla cuando el maestro tiene en cuenta la participación de los estudiantes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, funciona como dispositivo que propicia que los alumnos actúen física y mentalmente; el maestro deja de ser un simple transmisor de conocimientos, y se convierte en un coordinador, un guía de las labores encomendadas a éstos.

3. Sobre la proporción en que los planes y programas de estudio se han cumplido.

Será labor del maestro de Derecho en estudios de Posgrado, comprobar el cumplimiento de su programa de la materia, mediante la evaluación de los objetivos terminales de la materia y específicos de aprendizaje proporcionados a los alumnos desde el inicio del curso escolar; verificando en el transcurso de éste y al final, los progresos y avances reales de ellos, así como las actitudes y habilidades logradas.

Corresponderá a las autoridades académicas de la División de Estudios de Posgrado, supervisar el cumplimiento de los planes de estudio en sus tres niveles: Especialización, Maestría y Doctorado, e igualmente en su Curso Propedéutico o

similar, y el cuarto semestre optativo previo de ingreso al Doctorado, vía Especialidad; a través de las evaluaciones formuladas por los maestros a los alumnos y viceversa de éstos hacia aquéllos, y con los cuestionarios o entrevistas que se realicen, para esos fines de evaluación del cumplimiento correcto de esos planes.

Recordemos, que la evaluación somete a revisión crítica todos los aspectos y elementos del proceso educativo: la labor de los alumnos, el trabajo del profesor, la programación del curso, el empleo de recursos y procedimientos didácticos adecuados, las condiciones en que se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la Institución educativa en donde se prestaron los servicios educacionales.

B. TÉCNICA COMPLEMENTARIA: Procurar que las autoridades administrativas y educativas de la División, implementen y realicen programas y ejercicios continuos de evaluación.

Las autoridades académicas de la División de Estudios de Posgrado en Derecho, son las que tienen a su cargo la toma de decisiones de tipo cultural y académico, y la ejecución de acciones de evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en la institución. Las autoridades administrativas, inciden directamente en ese proceso de evaluación, al proporcionar sus servicios o apoyos, como por ejemplo la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM.

Para implementar y realizar esos ejercicios continuos de evaluación dentro de la División de Posgrado, es conveniente nombrar una Comisión que trabaje conjuntamente con la Dirección antes mencionada, para coordinar los trabajos de evaluación respectivos. Esta puede estar integrada por personal directivo y miembros con responsabilidad académica, porque tendrán a su cargo la labor de considerar políticas de evaluación ya establecidas o tendrán la capacidad suficiente para su elaboración, así como el manejo de los aspectos legales relacionados con ésta. Además, tendrán la finalidad de plantear las normas más generales y uniformes, sobre el qué evaluar, cómo, cuándo y para qué. Finalmente, darán su aprobación para que esas normas se apliquen en todos los sectores de la División, y seleccionarán los recursos necesarios para todas las etapas de la programación.

La propuesta de esta técnica complementaria de evaluación, tiene su fundamento en lo señalado en el Proyecto de Plan de Desarrollo 1997-2000 de la UNAM., a saber:

“LOS PROGRAMAS ESTRATEGICOS

El posgrado.

.....

- Con el fin de asegurar la calidad integral del posgrado, se impulsarán y aplicarán procesos continuos de evaluación, incluyendo los de carácter externo.

.....
” (25).

La práctica de esos procesos continuos de evaluación, tanto internos en la División del Posgrado, como externos, producirán resultados, que se aprovecharán para mejorar la calidad de esos estudios, en sus tres niveles académicos: Especializaciones, Maestría y Doctorado en Derecho.

Estamos conscientes, de que esta propuesta no resulta fácil, porque representa una labor adicional a las que tienen actualmente, de por sí numerosas, tanto las autoridades académicas, como las administrativas, además de significar gastos adicionales para su implementación, sin embargo, sería conveniente, cuando menos programarlas, para desarrollarlas en los momento oportunos.

C. Detectar las fallas y errores técnicos y humanos más comunes, para tratar de superarlos.

Para obtener del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, su máximo rendimiento, es menester, que después de desarrollar el proceso de evaluación educativa, se puedan localizar y ubicar, los errores y fallas humanos y técnicos, de los elementos que intervienen en éste, como son: la relación maestro-alumnos, y la institución educativa en donde se estudian los planes y programas de estudio respectivos; con objeto de que sirvan de retroalimentación para poder superarlos y corregirlos.

Señalaremos los más comunes:

El maestro. No planea adecuadamente el desarrollo del programa de su materia; no establece de manera definida las normas para la dirección del curso; improvisa su clase; empleo constante de la misma técnica de enseñanza, conocimiento deficiente de la asignatura; impuntualidad; carencia de recursos didácticos; no presentar lecciones activas en las que participen los alumnos; no presentar su clase en forma amena e interesante; dictar directamente leyendo el libro de texto o de consulta; no controlar la disciplina del grupo; numerosa deserción de estudiantes; alto índice de reprobación, etcétera.

Características sugeridas. Debe escuchar atentamente las dudas expuestas por los alumnos en el desarrollo de la lección jurídica correspondiente. Preguntar en forma concreta. Contestar con claridad, precisión y amabilidad. Traducir ideas complejas a frases accesibles y sencillas. Sintetizar y organizar las ideas. Utilizar un vocabulario jurídico adecuado a la materia expuesta. Analizar detalladamente, para encontrar los conceptos esenciales del tema. Exponer ejemplos de los acontecimientos sociales recientes. Obtener información de las diversas capacidades y experiencias de los estudiantes. Conciliar las diferentes opiniones de los alumnos. Provocar la curiosidad.

Despertar el interés en la clase. Establecer un diálogo franco y abierto con los discípulos. Permanecer callado cuando sea oportuno, etcétera.

No es suficiente que el profesor posea conocimientos jurídicos sólidos acerca del contenido de la materia que imparte; para que la enseñanza sea efectiva, además de un buen manejo del proceso de la comunicación, y una adecuada planeación del trabajo educacional, seleccionado el método y técnica más apropiada, se logrará con mayor facilidad el éxito total del curso.

Los alumnos. Cada uno de ellos, tienen diferentes rasgos de personalidad que los caracterizan, como: no asistir a clases con regularidad; ser impuntuales; contradecir a todos, discutir por llevar la contraria, nunca estar de acuerdo con nadie, confundir a los demás compañeros de lo expuesto en el aula; entrometerse continuamente en las explicaciones del profesor, jactarse de saber mucho, querer hacer el trabajo de otros; aprovechar el menor detalle para poner en ridículo al profesor, buscar peleas con sus compañeros; hablar constantemente, distraerse y jugar todo el tiempo; comenzar trabajos y tareas y no terminarlos; no cumplir con los trabajos encomendados por el maestro; estar físicamente presente, pero su mente está en otra parte; no integrarse al grupo ni participar en la clase; tratar de agradar en todo al maestro, hasta el servilismo, para obtener beneficios; no les importa acreditar la asignatura, etcétera.

Características sugeridas. Ser puntuales en su asistencia a clases; positivos, estar siempre dispuestos a ayudar a los demás; colaborar con el profesor; que sus intervenciones sean siempre oportunas y atinadas; respetar al maestro y a sus compañeros; prestar atención a las exposiciones del profesor; cumplir puntualmente con sus trabajos de investigación; fomentar los hábitos de estudios; utilizar el material didáctico más adecuado; realizar actividades extracurriculares; resolver sus exámenes parciales y el final, y prácticos (cuando procedan) con sólidos conocimientos; elaborar su tesina conforme a los lineamientos de las técnicas de investigación documental o empírica; cumplir con la disciplina de la clase y de la División, etcétera.

Los alumnos aprenden a conocer a sus profesores, y a distinguir los tipos de maestros que existen, a conocer los aciertos y debilidades de éstos, a prever qué tipo de examen les hará cada maestro. Deben estar conscientes, de que el profesor posee la autoridad que le da el conocimiento jurídico de la materia, que merece respeto y atención en sus clases, y cumplir con sus instrucciones para el buen desarrollo del curso.

La División de Estudios de Posgrado en Derecho, de la Universidad o Institución de Educación Superior. La entidad en la que se efectúa de modo directo la prestación del servicio educativo, su efectividad frente al logro de cada objetivo, así como la incidencia de otros factores ajenos a la misma, estaría determinada: por la adecuación de las instalaciones donde los provea; por la suficiencia de equipos y materiales de apoyo considerados indispensables; contar con personal docente idóneo; por la calidad de la tecnología empleada en los procesos de enseñanza-aprendizaje; tener personal

administrativo y de mantenimiento capacitado para sus labores; por la suficiencia de recursos económicos, etcétera.

Una vez detectados estos errores y fallas del proceso educacional, las instituciones educativas correspondientes, deberán actuar con una dinamización continua de esfuerzos, para identificarlos, corregirlos y superarlos.

D. TÉCNICA COMPLEMENTARIA: Difundir entre los maestros, alumnos y autoridades académicas y administrativas de la División y de la Facultad de Derecho, los resultados obtenidos en las evaluaciones.

Es conveniente y recomendable, hacer la difusión de los resultados logrados en los programas y ejercicios continuos de evaluación del aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, que realicen las entidades competentes, entre los estudiantes, los profesores y las autoridades académicas y administrativas de la propia División y de la Facultad; porque es importante manejar la información disponible, ya que de ella depende la toma de decisiones correspondientes

La difusión de esos resultados pretende diversos fines:

Estudiantes. La didáctica moderna destaca la importancia de retroalimentar a los alumnos con información especializada; es el medio de comunicación dirigida a ellos sobre el logro de los objetivos de enseñanza, así, esa retroalimentación le sirve de orientación, porque el conocimiento de los resultados obtenidos los obligará a mejorar el subsiguiente aprendizaje. Los estudiantes necesitan información que guíe sus decisiones inmediatas y mediatas, también les servirá para diseñar sus planes de corto y largo plazo, otra utilidad de esa información, es la de aumentar su motivación del aprendizaje, pero en la misma se debe considerar la necesidad de que reciban datos exactos de su rendimiento escolar, para evitar efectos contraproducentes que pudieran presentarse por errores en ésta.

Maestros. El conocimiento de esa información, ayuda al profesor a evaluar sus propias fuerzas y debilidades; saber si el rendimiento de los alumnos fue bueno o mediocre en el desarrollo de los programas, así, deberá examinar la situación instruccional para poder formular hipótesis respecto a las causas de estas circunstancias. Por ende, deberá revisar los procedimientos de los métodos y técnicas de enseñanza, el uso del material didáctico, si elaboró correctamente al iniciar el curso los objetivos terminales y específicos de aprendizaje de la materia, si se comprendieron éstos, presentó adecuadamente los antecedentes de los temas, los expuso ampliamente, se dieron ejemplos, se propició la participación de los alumnos, etcétera.; todo eso le servirá para retroalimentarlo y corregir las fallas y errores, o perfeccionar sus aciertos.

Autoridades académicas y administrativas. En el ámbito de sus correspondientes competencias, la información obtenida de los ejercicios de evaluación del aprendizaje de los alumnos, les servirá para: determinar la efectividad de la currícula en la consecución de los objetivos planteados, en los diferentes planes y programas de estudios, para en su caso actualizarlos o modificarlos; proporcionar registros oficiales de los estudiantes; elaborar índices de aprobación o reprobación; de asistencia, deserción, titulación, etcétera. Tomando siempre en cuenta la flexibilidad que debe operar en sus tomas de decisiones, y la posibilidad de autocorregir las acciones realizadas que hubieren sido equivocadas.

Esta técnica complementaria de difusión de resultados, que se propone para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de Posgrado en Derecho, se podrá realizar mediante el órgano informativo propio de la Facultad.

E. La evaluación final como elemento retroalimentador del proceso educativo.

El propósito de la evaluación final de los alumnos o de un programa educativo, es tomar las decisiones adecuadas en cuanto al nivel de eficiencia deseado. Para ello se requiere obtener la información necesaria, que permita a los alumnos conocer su aprendizaje y el progresivo avance de sus estudios, y a las autoridades académicas de la División de Estudios de Posgrado en Derecho, si su labor marcha eficientemente conforme a lo planeado.

La evaluación sumaria o final de los estudiantes, es la que se realiza al término de una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje para verificar y medir sus resultados, para determinar si se lograron o no los objetivos terminales de la materia y específicos de aprendizaje, establecidos para el curso, y en qué medida fueron logrados por cada uno de los alumnos. Deberá enfocarse a aquellos objetivos que contienen características e síntesis o integración y que por lo tanto implican el dominio de otros más concretos.

Esta evaluación, servirá como elemento retroalimentador de los mecanismos de aprendizaje, ofreciendo al maestro y a los alumnos una fuente de información en la que se corrijan errores y confirmen los aciertos de las lecciones jurídicas. proceso educativo, porque permitirá:

- Enfocar la atención de los estudiantes hacia aspectos de mayor importancia, conclusivos o centrales de los temas tratados; considerando además, que en los medios de evaluación se insiste en los puntos más importantes y se eluden a los accesorios.
- Mantener la consciencia de los alumnos de sus avances logrados en el aprendizaje, evitando la reincidencia en los errores cometidos o reafirmando que su

trabajo escolar fue bien desempeñado; orientándolos en cuanto al tipo de respuestas que formularon en las preguntas orales o escritas relativas.

- Se procurará reforzar oportunamente tanto por el maestro como por los estudiantes, los temas jurídicos de estudio en que el aprendizaje haya sido insuficiente o mal planteado.
- El profesor conocerá los resultados de el método y técnica de enseñanza utilizado para la enseñanza, y en su caso procederá a efectuar los ajustes o modificaciones que considere necesarios.
- El maestro podrá determinar calificaciones justas que representen la realidad del aprendizaje de sus alumnos, conforme a los logros de los objetivos terminales y específicos de la asignatura.
- Se tendrá un panorama operacional del programa del curso desarrollado, lo cual permitirá continuar con el mismo en el siguiente semestre o hacerle las adecuaciones correspondientes.

Los anteriores comentarios, son solamente algunos de los que se pueden formular, porque su lista podría ser muy grande; lo fundamental de la retroalimentación, será que se utilice para planear adecuadamente las siguientes experiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje, manejando adecuadamente los temas contenidos en el programa de estudios, aumentando los aprendizajes de los estudiantes, y en general incrementar la calidad del profesor y de los alumnos respectivamente en sus funciones.

F. La interacción e interdependencia entre los componentes y las funciones de un sistema, permiten evaluar y corregir cada producto o resultado en forma permanente.

Para desarrollar este subtema, primero haremos un breve repaso sobre las características generales del sistema educativo:

Existe en el tiempo y en el espacio. Todo sistema educativo tiene una ubicación histórica definida; su funcionamiento se explica no solamente por el estado en que se encuentran sus variables fundamentales en un momento determinado, por eso se debe recurrir al estudio y trayectoria de éstas y las de su ambiente para entender ese comportamiento en forma más completa. El concepto de espacio se refiere tanto al físico que sirve de asiento a la actividad educativa, como al aspecto no geográfico, definido por el ambiente del sistema educativo y por la sociedad a que pertenece.

Tiene límites. Los límites de un sistema, son las demarcaciones que se encuentran dentro y fuera de éste; en el caso del educativo, los límites resultan claros si se trata de educación escolarizada; sin embargo, esos límites serán difíciles de trazar

si consideramos a la educación en su sentido más amplio, porque entonces veremos que hay acciones educativas en otros sistemas.

Posee un ambiente. El ambiente del sistema educativo es el conjunto de sistemas que lo rodean e interactúan con éste, dando origen a una organización mayor; forman ese ambiente por ejemplo, el sistema político, económico, religioso, comunicación, y otros factores.

Recibe la influencia de factores que afectan su funcionamiento. Estos factores pueden ser los pertenecientes al mismo sistema (endógenos), o los originados en el ambiente del mismo (exógenos); estos últimos son relativamente incontrolables desde el interior del sistema considerado, por ejemplo, el sistema educativo puede influir sólo indirectamente en el monto de los ingresos fiscales derivados de esa actividad económica del país; pero no puede controlar la producción de bienes y servicios del sistema económico. A pesar de todo, el sistema educativo puede influir en la producción económica formando personas cuyo nivel de capacitación y conocimientos repercutan en el rendimiento económico; así, este sistema penetra en el económico, porque sus elementos de salida o productos como la fuerza de trabajo, conocimiento científico y tecnológico, etcétera, son insumos de la actividad económica.

Tiende a mantenerse en estado de equilibrio. Todo sistema se mantiene o tiende a mantenerse en situación estable, a pesar de surgir transformaciones sucesivas o la influencia de perturbaciones; por ejemplo, en el sistema educativo, basta intentar un cambio en la tecnología educativa, para encontrar la resistencia de los maestros y los alumnos.

El sistema educativo se autoalimenta. Esa autoalimentación ocurre cuando el sistema utiliza una parte o la totalidad de su propio producto como insumos que garanticen su estabilidad, por ejemplo, este sistema emplea parte de su producto como maestros, directivos y administradores. Se considera a los profesores como "insumos operadores" del sistema educativo, junto con los administradores y los recursos físicos, financieros y tecnopedagógicos; a los alumnos se les llama "insumos operandos".

En el subsistema de educación superior de nuestro país, existen dos circunstancias que lo ponen en desventaja:

- La mayoría de los productos del sistema educativo reciben formación específica para ser incorporados a otros sistemas, como los profesores de enseñanza primaria y secundaria; en cambio casi la totalidad de los profesores de nivel superior no fueron preparados para esas funciones.
- Por razones de naturaleza económica, el sistema educativo tiene cada vez más dificultades para competir en igualdad de circunstancias, en la búsqueda de talentos; esto es grave en un sistema educativo como el nuestro, que acusa gran crecimiento y diversificación. (26).

Después de conocer las propiedades de un sistema educativo en general, nos concretaremos al sistema de evaluación del aprendizaje de los alumnos de Posgrado en Derecho. La evaluación al basarse en un enfoque sistémico, se le atribuye una entrada, que correspondería a la evaluación diagnóstica, un proceso que sería la formativa, un producto, representado por la sumaria, y una retroalimentación, que se alimenta de todas esas etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no solamente al concluir el mismo, sino en los diferentes momentos en que se requiere contar con esa información para tomar las decisiones correspondientes.

Por eso, conviene y es necesario que la adecuada interacción entre los componente y las funciones del sistema de evaluación del aprendizaje en estos estudios, permita evaluar y corregir los resultados de los logros obtenidos en los conocimientos jurídicos de los estudiantes, debiendo realizarse en forma permanente durante el desarrollo del curso escolar y al final.

V. TECNICA COMPLEMENTARIA: Ejemplo de elaboración y aplicación de un sistema de evaluación del aprendizaje, que logran los alumnos de una División de Estudios de Posgrado de una Facultad de Derecho.

A. Propósitos, B. Procesos, C. Componentes, D. Los insumos (inputs), E. Los productos (outputs), F. Los subsistemas, el suprasistema y los sistemas para ellos.

La pedagogía y la didáctica modernas, consideran a la evaluación como un sistema dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; como mencionamos precedentemente, se le atribuye una entrada, un producto, un proceso y una retroalimentación, que servirán para tomar las decisiones adecuadas para su perfeccionamiento.

Las decisiones educacionales se presentan en sistemas educativos, éstos pueden ser tan grandes o pequeños como se quiera: un alumno, un grupo, una escuela, todas las escuelas de una región, del país, etcétera. Cualquiera que sea su tamaño, es posible distinguir, los siguientes elementos: Propósitos, procesos, componentes, los insumos (inputs), los productos (outputs), los subsistemas, el suprasistema y los sistemas paralelos.

Presentamos un ejemplo de elaboración y aplicación de un sistema de evaluación del aprendizaje, que logran los alumnos de una División de Estudios de Posgrado de una Facultad de Derecho.

A. Propósitos. La producción de medios e instrumentos válidos y confiables, para evaluar el aprendizaje logrado por los alumnos en su diferentes planes y programas de estudios, de los niveles de : Especializaciones en las diferentes ramas del Derecho, Maestría y Doctorado, así como en su curso Propedéutico o similar, y en otras variantes. Además, la eficacia de todos los elementos que participan en las tareas

educativas que se realizan en la División, maestros, directivos, administrativos, personal de apoyo e intendencia, etcétera.

B. Procesos. Determinación de indicadores; elaboración de preguntas; validación de las mismas; estructuración de cuestionarios; distribución y suministro; interpretación de resultados.

C. Componentes. Pueden ser humanos y materiales, a los que se les encomendaría una función específica: los catedráticos de cada asignatura; el personal técnico (estadístico, programador, y otros); el personal administrativo: secretarías, bibliotecarios, archivistas, auxiliares de contabilidad, y otros; el equipo e instrumental: biblioteca, seminarios, revistas, boletines, computadoras, máquinas de escribir calculadoras, etcétera; los elementos normativos: reglamentos, planes y programas de estudios, instructivos, etcétera.

La organización en un sistema, que garantizará la interacción de procesos y componentes en forma acorde con los propósitos, se integra por los siguientes elementos:

D. Los insumos (inputs). Son los que ingresan al sistema; Pueden ser operandos: los estudiantes, y operadores: los maestros, los administradores educativos, y los recursos físicos, financieros y tecnológicos.

E. Los productos (outputs). Es el aprendizaje logrado por los alumnos, en sus diferentes planes y programas de estudios.

F. Los subsistemas. Los subordinados a un sistema. Secretaría Académica, Coordinación Administrativa, y otros.

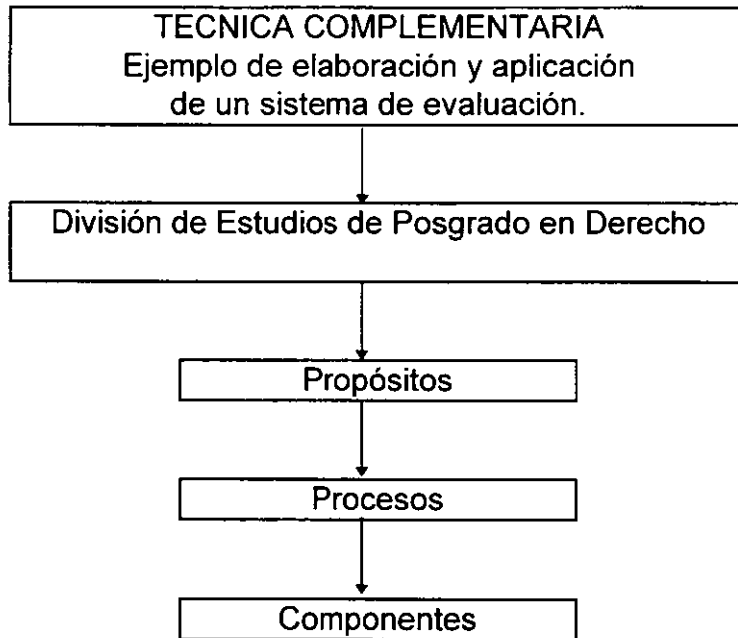
El suprasistema. Controla varios sistemas. la Universidad o Institución de Educación Superior.

Los sistemas paralelos. Son los que actúan independientemente, pero dirigidos a los mismos propósitos: División de Universidad Abierta, División de Educación Continua, Secretaría de Asuntos Escolares, Secretaría de Asuntos Estudiantiles, etcétera.

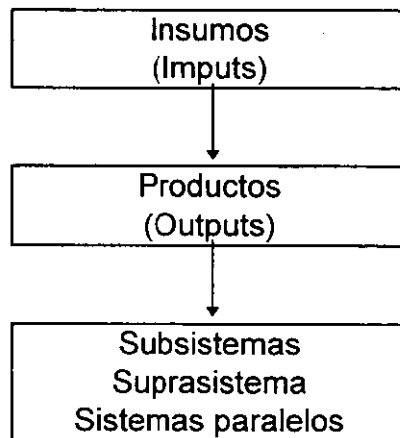
Este ejemplo para la elaboración y aplicación de un sistema de evaluación del aprendizaje logrado por los alumnos, se puede implementar, tanto en el desarrollo del curso escolar durante el semestre respectivo o al finalizar el mismo; sugiriéndose se difundan los resultados entre los alumnos, maestros, autoridades académicas y administrativas de la División de Estudios y de la Facultad de Derecho; este trabajo permitirá a todos tener conocimiento de cómo se están desarrollando los estudios contenidos en los Planes y Programas respectivos, para tomar las decisiones correspondientes, en cuanto a su elaboración, actualización, modificación o perfeccionamiento.

Los productos obtenidos, del sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, deben acoplarse al resto de la organización escolar; porque la evaluación no puede ser independiente de la planeación o de la enseñanza; para así complementar correcta y adecuadamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado.

GRAFICA



La organización del sistema, garantizará la interacción de procesos y componentes en forma acorde con los propósitos, se integra con los siguientes elementos:



Consultar el desarrollo del ejemplo, en páginas 317 y 318

VI. TÉCNICA COMPLEMENTARIA: Incrementar la realización continua de estudios sobre las necesidades sociales, en el mercado laboral de los egresados.

En la actualidad, las posibilidades laborales de los egresados de estudios de Posgrado en Derecho, en sus niveles de Especialización, Maestría y Doctorado, no se encuentran definidas en función del mercado de trabajo, local, regional y nacional, en cuanto a la oferta y demanda, se carecen de datos exactos al respecto, salvo algunos pequeños análisis diseminados en algunas instituciones gubernamentales, que no han sido difundidos suficientemente entre los interesados.

Sabemos que la mayoría de los estudiantes que cursan estudios de Posgrado, generalmente se encuentran trabajando en las áreas de sus especialidades, como: en dependencias del Poder Judicial, en el ámbito de La Procuración de justicia, en la Administración Pública, en empresas privadas, en Notarías, como abogados postulantes en su propio despacho, como docentes en Instituciones de Educación Superior, en Institutos de Investigaciones Jurídicas, etcétera. La preparación jurídica obtenida en el Posgrado , generalmente encaminan a los egresados a buscar un mejor conocimiento y a extender las áreas de estudio, desafortunadamente no en todos los casos se obtienen resultados provechosos económica y socialmente, por haber obtenido un diploma o grado, ratificando así la creencia, de que éstos son utilizados la mayoría de las veces como mecanismos de ascensos y promociones individuales.

No debemos olvidar, que precisamente los perfiles de los egresados que se pretenden lograr en cada nivel de estudios, se han elaborado para que el ejercicio profesional jurídico, se adecue a las características y necesidades sociales de nuestros tiempos y de las circunstancias históricas que se presentan; por ello, se encuentran especializados en la problemática jurídica, y cuentan con los conocimientos y habilidades, actitudes y aptitudes, que les permiten comprender lo más profunda y cabalmente el repertorio de los diversos conflictos, controversias, consultas y asesorías que se les presentan, a fin de buscar opciones de solución a los problemas planteados, complejos y diversos.

En los últimos años han proliferado las Instituciones de Educación Superior que imparten estudios de Posgrado en Derecho, públicas y privadas, principalmente esta últimas, ofreciendo en ocasiones, planes y programas de estudio deficientemente estructurados, sin contar con el profesorado necesario para el desarrollo de los mismos, ni la infraestructura básica para estos propósitos; no obstante, los fines pretendidos son que sus egresados sean empleados en el sector público, en el privado, se desarrollen como docentes, investigadores, el ejercicio privado de la profesión, etcétera. La competencia en el mercado de trabajo es fuerte y difícil para los egresados posgraduales, sin embargo, consideramos que todos deben tener las mismas oportunidades de empleo, sabemos que las conseguirán los mejor capacitados y más experimentados.

Por las razones comentadas, proponemos como técnica complementaria de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, a cargo de las autoridades académicas y administrativas de una División de Estudios de Posgrado en Derecho, incrementar la realización continua de estudios, sobre las necesidades sociales en el mercado laboral de los egresados, para que pueda decirse feliz y honrosamente, que se cumplió y cerró completamente el ciclo de su labor educativa en estos niveles académicos.

VII. Las funciones de la Nueva Dirección General de Evaluación Educativa, de la Secretaría de Planeación, de la Universidad Nacional Autónoma de México (Acuerdo del Rector, publicado en la Gaceta de la U. N. A. M. el 6 de febrero de 1997).

La Dirección General de Evaluación Educativa, se encarga de:

Desarrollar los estudios y programas de evaluación educativa, de los subsistemas, entidades y dependencias de esa Universidad; realiza los estudios y proyectos de evaluación educativa, así como sus criterios, mecanismos e instrumentos; apoya a los subsistemas, entidades y dependencias de la Universidad en el desarrollo y aplicación e procesos e instrumentos de evaluación; proponer y generar materiales de apoyo en materia de evaluación educativa que beneficien el quehacer de los subsistemas, entidades y dependencias universitarias; suministrar a las dependencias que la Rectoría determine los resultados de los estudios realizados para afinar, ajustar y mejorar los programas y estrategias de evaluación; interactuar con las autoridades de las entidades universitarias para impulsar los procesos y experiencias diversos de evaluación; generar los informes particulares que muestren el desempeño educativo de los subsistemas, entidades, dependencias y programas universitarios y apoyar en la elaboración el Informe Anual de Evaluación.

Para llevar a efecto esas funciones, se elaboró el Plan de Trabajo para el período 1997-2000, en el que se estableció su misión, características, proyectos, propósitos, objetivos y metas. Su misión fundamental es, asesorar, apoyar y proponer a las entidades académicas, cuerpos colegiados y otras instancias académicas, métodos y procedimientos para satisfacer sus necesidades de evaluación con el objeto de mejorar el proceso educativo. Durante 1997, realizó las siguientes actividades:

Exámenes de selección de ingreso a la licenciatura. Los cuales tienen como propósito garantizar que éstos, las guías de estudio y otros materiales de apoyo, satisfagan los requerimientos académicos de la Universidad y cumplan con los criterios psicométricos de calidad.

Exámenes de diagnóstico de conocimientos. Se hicieron pruebas piloto de aplicación a alumnos de primer ingreso, en algunas entidades académicas universitarias; tienen como propósitos conocer su nivel de preparación e identificar los conocimientos y habilidades para determinar su influencia en el desempeño escolar y aportar información para la revisión de planes y programas de estudio.

Evaluación de la enseñanza. Cuyo fin es estimular el desarrollo y aplicación permanente de métodos e instrumentos de evaluación de los procesos docentes, con el objetivo de definir y determinar, criterios e indicadores del tipo de enseñanza apropiada para el logro del perfil de egreso señalado en los planes de estudio de licenciatura y de Posgrado, así como desarrollar y proponer instrumentos y mecanismos para su evaluación.

Seguimiento de egresados. Para conocer las características de los egresados de los diferentes niveles educativos, carreras y programas de la Universidad, así como su desarrollo en el mercado de trabajo.

Desempeño escolar. Tienen como objetivo, conocer el comportamiento escolar de cohortes (conjuntos) de estudiantes de licenciatura, para identificar subpoblaciones de alumnos de acuerdo a su trayectoria escolar y proponer estrategias para mejorar su desempeño académico.

Evaluación de la Dimensión Internacional e Intercultural de la UNAM. En colaboración con otras Instituciones, y la integración de un grupo piloto de Facultades, Institutos Científicos, y otras dependencias de la UNAM, se elaboraron las guías de autoevaluación, de acuerdo a las características de las entidades participantes, y se coordinaron las actividades para su aplicación; también se elaboraron los programas de cómputo para captura de los datos cuantitativos relativos a personal académico, estudiantes, personal académico administrativo y programas de cooperación e intercambio académico, así como la organización de una conferencia donde se presentaron los resultados del proceso de autoevaluación de los directores y responsables de las entidades participantes. En esa reunión, se propusieron las políticas y lineamientos para el desarrollo de las actividades de internacionalización de la UNAM.

Asesorías. Se brindaron tanto a entidades de la Universidad, como a otras Instituciones de Educación Superior en materia de evaluación educativa.

Participación en Comisiones. Se participó en la Comisión para la transformación de la Licenciatura en la UNAM, en el Comité Técnico del CENEVAL para la elaboración del Examen Metropolitano de ingreso al Bachillerato, y en otras relacionadas con la evaluación educativa en estudios superiores. (27).

Nos parece muy acertada, la creación de esta Dirección General de Evaluación Educativa, porque independientemente de que antes de su creación, varias de las Direcciones y Departamentos Administrativos de esa Universidad, realizaban esas funciones, es mejor concentrarlas en una sola dependencia, la cual responderá no solamente de un área de evaluación en especial, sino en conjunto de todo lo referido al proceso de evaluación educativa, con el fin de cumplir cabal, oportuna y adecuadamente las funciones y los fines encomendados a esa máxima casa de estudios.

VIII. Objetivos finales de la sistematización de la evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho, en estudios de Posgrado.

La evaluación del aprendizaje de los alumnos en estudios de Posgrado en Derecho, es un proceso sistemático, no dependiente del criterio o la decisión de un maestro, sino de la eficiencia en que se logran los objetivos educacionales propuestos, para un tema jurídico, curso o grado.

Comprende un balance y una apreciación crítica y valorativa de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho, con miras a efectuar las rectificaciones y mejorar ese proceso, incluye juicios de valor cualitativos, que van más allá de la mera cuantificación de los resultados obtenidos del comportamiento de los alumnos.

La evaluación, concebida como un valioso medio para valorar técnica y objetivamente los resultados finales del proceso de enseñanza-aprendizaje, no sólo sirve para asignar calificaciones con el objeto de promover o no aprobar a los alumnos, sino también para conocer el grado de eficacia y eficiencia de la labor del maestro, y de la institución educativa en donde se desarrolla ese proceso.

El fin de la evaluación es revisar, regular y controlar el desarrollo de las actividades planeadas, para:

- Vigilar y asegurarse que se estén cumpliendo los planes y programas de estudio de los tres niveles académicos: Especialización, Maestría y Doctorado en Derecho.
- Que los métodos y técnicas de enseñanza y los recursos didácticos utilizados son los adecuados didácticamente.
- Determinar en qué grado de eficiencia se alcanzaron los objetivos programados.
- Estimular el aprendizaje del Derecho en las materias jurídicas correspondientes, mediante una responsabilidad compartida entre maestro y alumnos.
- Llevar el control sobre los índices de aprobación o no aprobación de alumnos, así como, los de deserción y terminación completa de los programas respectivos.

Hemos señalado reiteradamente en el desarrollo de este trabajo de investigación, que la evaluación educativa es un subsistema dentro del sistema de la educación; por ello, los objetivos finales de la sistematización de la evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho, en estudios de Posgrado, es para coadyuvar en el mejoramiento de las técnicas que actualmente aplican los maestros de este nivel de estudios, por eso, no permitimos proponer las técnicas complementarias

señaladas en este capítulo, tanto para ellos, como para las autoridades académicas y administrativas de la División de Estudios de Posgrado en Derecho, con el único objetivo de que se analicen, y si se opta por su aplicación, podremos considerar haber realizado una aportación, al proceso de enseñanza-aprendizaje de estos estudios.

A. La confirmación por parte de las autoridades universitarias, de que los planes y programas de la División de Estudios de Posgrado en Derecho, están desarrollándose conforme a los objetivos previamente formulados.

Los objetivos de la División de Estudios de Posgrado, de la Facultad de Derecho de la UNAM, en sus tres niveles académicos de: Especializaciones en diversas ramas, Maestría en Derecho, en sus tres vertientes: 1a. Especialización, 2a. Didáctica y 3a. Filosofía, y el Doctorado en Derecho por Investigación, señalados en la Normas Complementarias vigentes, son:

“ARTICULO 1

La División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho tiene como objetivo fundamental la formación de juristas del más alto nivel académico, orientados tanto a la docencia y a la investigación, como al análisis jurídico profesional, para lo cual cuenta con programas de Especializaciones, Maestrías y Doctorado.

.....

“ARTICULO 3

Son objetivos del Posgrado en Derecho:

A.- La formación de investigadores, docentes y profesionales con la más alta preparación en el campo de la Ciencia del Derecho que, a partir del manejo riguroso y metodológico del conocimiento jurídico, participen en formativa, con una actitud analítica, crítica y creativa, en la resolución de los problemas nacionales en ese ámbito.

B. La formación de especialistas en áreas específicas del Derecho, capaces de dar solución a través de las mejores técnicas, a problemas específicos del área correspondiente.

C. La Maestría, persigue la formación de juristas y de docentes con un profundo conocimiento del Derecho, y preparados para lograr, en forma óptima, la transmisión y la enseñanza del Derecho.

D. El doctorado persigue la formación de investigadores capaces de alcanzar el nivel de conocimiento de frontera para contribuir, a través de la investigación, a la generación de conocimiento nuevo y al desarrollo del pensamiento jurídico nacional.”

(28).

Para el desarrollo y cumplimiento de los objetivos precedentes, se han elaborado, planes y programas de estudio, como los aprobados en 1994, consistentes en: Especializaciones en diversas áreas del Derecho; la Maestría en Derecho, tronco común y sus tres vertientes: 1a. Especialización, 2a. Didáctica y 3a. Filosofía; y el Doctorado en Derecho por Investigación; y el Curso Propedéutico; además, el cuarto semestre optativo previo para ingresar al Doctorado en Derecho por Investigación por vía de la Especialidad; mismos que en junio de 1998, fueron actualizados y perfeccionados, como se ha señalado en varias ocasiones; el procedimiento instrumentado para esa actualización, se explica ampliamente en el punto III, C, de este capítulo (vid.)

La confirmación por parte de las autoridades universitarias, de que esos planes y programas de la División de Estudios de Posgrado en Derecho, están desarrollándose conforme a los objetivos previamente formulados, es a través de los informes anuales, y cuando se requieran, rendidos por parte del Jefe de la División al Director de la Facultad, y de éste ante el Rector y demás autoridades universitarias.

- B. La formación integral de los egresados de los estudios de Posgrado en Derecho, en sus respectivos niveles: Especialización, Maestría y Doctorado, con sentido analítico, crítico y creativo, que servirán ética y eficazmente a la sociedad.

Los métodos científicos de enseñanza-aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, en su tres niveles académicos, están destinado a la formación del pensamiento jurídico de los estudiantes, pero esa formación profesional no consiste únicamente en ese conocimiento, debe formárseles integralmente, esa formación de los juristas, rebasa el exclusiva estudio intelectual, lo aportado por la ciencia jurídica es insuficiente, por ello, la importancia de contar en esos estudios con maestros honestos, capaces, rectos y con convicciones auténticas para la docencia, un auténtico "Magister Juris", que capaciten y formen a sus alumnos, haciéndolos seres capaces de resolver problemas, y controversias que se presentan en la vida social; máxime en nuestras épocas de economías globalizadas y conflictos de nivel internacional.

Recordaremos, las palabras del maestro Fernando Flores García:

"El incipiente profesionista, casi siempre con pasos balbucientes inicia su actividad, ya sea como litigante o modesto juez, o en su calidad de aspirante a fedatario público, etcétera, se detiene a reflexionar y hacer balance de sus conocimientos y aptitudes, en un gesto de autoevaluación.

Ya no podrá ocultar sus propias flaquezas, sino que el rival, la contraparte que defiende intereses contrapuestos a los de su representado, luchará con las armas (en ocasiones no sólo lícitas) de que disponga y aprovechará al máximo los yerros y deficiencias técnicas cometidas en el combate que debiera ser caballeresco y de noble y diáfana rectitud.

Esto sería suficiente para llevarnos a la necesidad de cursar los estudios de posgrado. Bien para reafirmar, para consolidar nuestros conocimientos; bien para enmendar nuestras imperfecciones de conceptos, a la penuria de datos legales positivos y jurisprudenciales.

Es de dominio público que dentro de un mundo de organización técnico-económica, la sociedad permite la supervivencia del mejor dotado, del más hábil o del provisto con más sólidos y avanzados conocimientos. Ellos normalmente no se adquieren en los cursos abreviados, dispersos o anacrónicamente explicados, que con alguna frecuencia se padecen en la licenciatura." (29).

Los objetivos finales de la propuesta que formulamos en esta tesis, para la sistematización de la evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho, en estudios de Posgrado, en sus tres niveles académicos; tienen el propósito de formar mejores egresados, verdaderos juristas, capaces de participar en la solución de los problemas relevantes de México, y en su desarrollo sustentable, con sólidos conocimientos jurídicos y una clara conciencia social.

Para finalizar este trabajo de investigación, es necesario, hacer la siguiente aclaración, los Planes y Programas de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, publicados en 1994 y actualizados en 1998, volverán a transformarse para entrar en vigor próximamente; porque se está estructurando la adecuación del Programa de Posgrado en Derecho, con fundamento en el vigente Reglamento General de Estudios de Posgrado de esta Universidad, aprobado en la sesión del Consejo Universitario del día 14 de diciembre de 1995, publicado en la Gaceta UNAM, el día 11 de enero de 1996; que en los siguientes artículos establece:

"ARTICULOS TRANSITORIOS"

PRIMERO. El presente Reglamento entrará en vigor al día siguiente de su publicación en la Gaceta UNAM, previa aprobación del Consejo Universitario.

SEGUNDO. Las facultades, escuelas, institutos y centros que a la fecha de entrada en vigor de este Reglamento sean sede de programas de posgrado, se considerarán entidades académicas participantes en los programas que los sustituyan al adecuarse a este Reglamento.

TERCERO. En el plazo de un año, contado a partir de la fecha de publicación de este Reglamento, los consejos técnicos en coordinación con los respectivos consejos académicos de área, evaluarán todos los programas de posgrado de su área existentes, e indicarán aquellos que podrían contar con la participación de otras entidades académicas, así como los programas que sean susceptibles de ser fusionados o cancelados.

CUARTO. En un plazo máximo de tres años, contados a partir de la fecha de publicación de este Reglamento, todos los programas de posgrado deberán quedar adecuados a él. En el caso de los programas de posgrado de la Unidad Académica de los Ciclos Profesional y de Posgrado del Colegio de Ciencias y Humanidades (UACP y P), este plazo será de dos años. Al término de estos dos plazos, el Consejo Universitario evaluará los resultados de la aplicación del presente Reglamento y tomará las medidas que correspondan.

QUINTO. Los alumnos inscritos en un programa de posgrado, anterior a la vigencia del presente Reglamento o a su adecuación en los términos de los artículos transitorios anteriores, concluirán sus estudios de conformidad con los plazos, disposiciones y plan de estudios vigentes en la fecha en que iniciaron dichos estudios; sin embargo, podrán optar por un nuevo programa, aprobado según lo prescrito en este ordenamiento legal, previa solicitud favorable del Comité Académico correspondiente.

SEXTO.- Un programa de posgrado previamente existente quedará cancelado al ser sustituido por un programa adecuado a este Reglamento y la conducción académica de los alumnos inscritos, que no hubieren optado por un nuevo programa, quedará a cargo el Comité Académico correspondiente.

.....” (30).

Por lo que corresponde a la Facultad de Derecho, su División de Estudios de Posgrado, por conducto de la Comisión correspondiente, en la que participan representantes de las cuatro Entidades Académicas que imparten estos estudios, está actualmente a punto de concluir esa adecuación de los Planes y Programas, sobre las siguientes bases:

“ UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

PROGRAMA DE POSGRADO EN DERECHO

ENTIDADES ACADEMICAS PARTICIPANTES:

FACULTAD DE DERECHO.
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURIDICAS
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON.
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ACATLAN.

DIRIGIDOS A:

Licenciados en Derecho u otras licenciaturas afines; o egresados de una Especialización o Maestría en Derecho, u otras áreas afines

CARACTERISTICAS DEL PROGRAMA:

- La existencia de flexibilidad curricular y vinculación con entidades académicas universitarias afines.

- El funcionamiento de un sistema tutorial en Maestría y Doctorado.
- La participación de académicos de prestigio nacional e internacional, que constituye al conocimiento experto.
- La integración de entidades en un Comité Académico, que garantiza la excelencia.
- La reducción de los tiempos de formación, al no ser necesariamente consecutivos los tres niveles de posgrado ofrecidos.
- El ofrecimiento de becas para estudiantes de alto desempeño.

EL PROGRAMA SE COMPONE POR ESPECIALIZACION, MAESTRIA Y DOCTORADO EN DERECHO.

LOS ESTUDIOS DE ESPECIALIZACION SE IMPARTIRAN:

- | | |
|---|---|
| • Derecho Social. | C.U. (Facultad de Derecho). |
| • Derecho Fiscal. | C.U. (Facultad de Derecho). |
| • Derecho Internacional. | C.U. (Facultad de Derecho). |
| • Administración y
Procuración de Justicia. | C.U. (Facultad de Derecho). |
| • Comercio Exterior. | C.U. (Facultad de Derecho). |
| • Derecho Financiero. | C.U. (Facultad de Derecho). |
| • Derecho Empresarial. | C.U. (Facultad de Derecho). |
| • Derecho Civil. | C.U. (Facultad de Derecho), Aragón y Acatlán. |
| • Derecho Penal. | C.U. (Facultad de Derecho), Aragón y Acatlán. |
| • Derecho Constitucional
y Administrativo. | C.U. (Facultad de Derecho), Aragón y Acatlán. |
| • Inversión Extranjera. | Acatlán. |
| • Teoría del Control Social
y Política Criminal. | Acatlán. |

LOS ESTUDIOS DE MAESTRIA Y DOCTORADO SE IMPARTIRAN EN LOS CAMPUS DE LAS CUATRO ENTIDADES PARTICIPANTES

REQUISITOS GENERALES DE INGRESO:

1. Copia del título de la licenciatura en Derecho o áreas afines.
2. Certificado de licenciatura con promedio mínimo de 8.
3. Historia académica expedida por la Universidad de origen.
4. Acta de nacimiento original.
5. Carta de exposición de motivos dirigida al Comité de Admisión.
6. Curriculum Vitae en el formato correspondiente.
7. Dos fotografías tamaño infantil.
8. Aprobar el examen de admisión.
9. Presentar constancia de comprensión de lectura de un idioma extranjero (inglés, francés, italiano, portugués o alemán), ante un Centro de Idiomas de la UNAM. Los aspirantes cuya lengua materna sea distinta al español, deberán presentar constancia de dominio del español, en el Centro de Enseñanza para Extranjeros de la UNAM.
10. Los aspirantes de procedencia extranjera, deberán presentar los documentos arriba solicitados o sus equivalentes, debidamente requisitados (apostillados, si procede de algún país miembro de la Convención de la Haya o, en caso contrario, legalizados por los Consulados mexicanos), acompañados con la traducción al español de algún perito oficial.
11. Los aspirantes de otras licenciaturas diferentes a Derecho, deberán solicitar la autorización del Comité Académico y someterse a los requisitos que dicho Comité establezca para su ingreso a Especialización, Maestría y Doctorado.
12. Pago de derechos de examen de admisión.

13. Los aspirantes que sean aceptados, deberán cubrir el pago correspondiente de inscripción y su respectiva colegiatura.
14. Cursar y aprobar el Propedéutico correspondiente.
15. A los aspirantes egresados de la licenciatura en Derecho, deberán proporcionar nombre completo y número de cuenta para poder corroborar los numerales 1,2,3 y 4 de los presentes requisitos.
16. A los aspirantes egresados de instituciones extranjeras y de universidades diferentes a la UNAM, deberán proporcionar sin excepción, todos y cada uno de los requisitos antes dichos.

REQUISITOS DE INGRESO A LA MAESTRIA:

Además de los requisitos anteriores, deberán cumplir con los siguientes:

17. Copia del título de licenciatura en Derecho.
18. Presentar un proyecto de investigación en el formato correspondiente.
19. Realizar una entrevista con el Comité Académico.

REQUISITOS DE INGRESO AL DOCTORADO:

Presentarán además de los requisitos anteriores, los siguientes documentos:

20. Copia del título de licenciatura en Derecho.
21. Copia del título de Maestría o Diploma de Especialización.
22. Presentar constancia de comprensión de lectura de otro idioma extranjero (inglés, francés, italiano, portugués o alemán), ante un Centro de Idiomas de la UNAM.
23. Los aspirantes de nivel licenciatura, que provengan de la licenciatura en Derecho y deseen ingresar directamente al Doctorado, tendrán que solicitar la autorización previa del Comité Académico." (31).

Estos lineamientos generales, todavía pueden variar, hasta que sean aprobados definitivamente por el Consejo Universitario; para cumplir en el plazo fijado, con la adecuación del Programa de Posgrado en Derecho de la UNAM.

CITAS BIBLIOGRAFICAS DEL CAPITULO TERCERO

- (1) V Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. *Enseñanza del Derecho y Sociedad en Latinoamérica*. Unión de Universidades de América Latina. Secretaría General. México, 1975. p. 317.
- (2) V Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Ob. cit. p.318.
- (3) Loc. cit. p. 318.
- (4) Ibid. pp. 318 y 319.
- (5) Ibidem. p. 319.
- (6) *Reglamento General de Exámenes*. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. U.N.A.M., 2ª. edición. México, D.F., 1995. p. 295.
- (7) VI Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Universidad Externado de Colombia. Bogotá, Colombia. 1976. pp. 15 y 16.
- (8) VII Conferencia de Facultades y escuelas de Derecho de América Latina. Centro de Documentación. Universidad Central del Ecuador. Quito, 1979. pp. 5 y 6.
- (9) VIII Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Publicaciones de la Universidad Central del Este. Serie Conferencias 1. Impreso en Editora de Colores. República Dominicana. 1982. pp. 11 y 12.
- (10) IX Conferencia de Facultades y escuelas de Derecho de América Latina. Publicaciones Universitarias. Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey, N.L. 1984. pp. 12 y 13.
- (11) X Conferencia de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXXVII. Julio-Diciembre 1987. Núms. 154-155-156. UNAM. México, 1987. pp. 3 a 5.
- (12) XI Conferencia de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina. Documentación y Publicaciones. Universidad de Buenos Aires, Bs. As., Argentina, 1988. pp. 9 y 10.
- (13) V Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Ob. cit. p.295.
- (14) Boletín Informativo. Unión de Universidades de América Latina. México, 1998. p. 1.

- (15) *Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de los Planes de Estudios*. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. U.N.A.M., 2ª. edición. México, D.F., 1995. pp. 365 y 367.
- (16) *Planes y Programas Actualizados*. Aprobados por el H. Consejo Técnico en sesión del 1 de Junio de 1998. Area de Especialización en Derecho Civil. División de Estudios de Posgrado. Facultad de Derecho. UNAM. México, 1998. p. 15.
- (17) Ibid. p. 16.
- (18) WITKER, Jorge. *Metodología de la Enseñanza del Derecho*. 3ª. edición. Facultad de Derecho. Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca. Méx. 1982. pp.132 a 134.
- (19) FIX-ZAMUDIO, Héctor. *Metodología, docencia e investigación jurídicas*. 4ª. edición. Editorial Porrúa, S.A. México, 1995. p. 243.
- (20) *PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho*. Aprobados por su H. Consejo Técnico, en sesiones del 19 de abril, 2 de septiembre y 10 de noviembre de 1994. Aprobados por el H. Consejo General de Estudios de Posgrado, en sesiones del 24 y 30 de junio y 12 de agosto de 1994. Aprobados por la Comisión de Trabajo Académico del H. Consejo Universitario, en sesiones del 4 de octubre, 8 y 15 de noviembre de 1994. Aprobados por el H. Consejo Universitario, en sesión del 6 de diciembre de 1994. UNAM, México, 1994. Tomo I, pp. 34 y 35.
- (21) MOSHINSKY, Marcos. Citado por FIX-ZAMUDIO, Héctor. *Metodología, docencia e investigación jurídicas*. 4ª. edición. Editorial Porrúa, S.A. México, 1995. p. 425.
- (22) Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, formuladas de conformidad con el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la U.N.A.M., México. 1995. pp. 23 y 24.
- (23) *Reglamento General de Exámenes*. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. U.N.A.M., 2ª. edición. México, D.F., 1995. p. 295.
- (24) Proyecto de Plan de Desarrollo 1997-2000. Suplemento Especial. Gaceta UNAM. México, 13 de Noviembre de 1997. p. III.
- (25) Ibidem. pp. XV y XVI.
- (26) GAGO Huguet, Antonio. *Modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje 1ª. edición, 13ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996. pp. 29 a 32.

- (27) MEMORIA Universidad Nacional Autónoma de México 1997. Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucional. Secretaría de Planeación. UNAM. México, 1977. pp. 1039 a 1042.
- (28) Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho. Ob.cit. p. 1.
- (29) FLORES García, Fernando. *El Doctorado en Derecho*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXV. Julio-Diciembre 1975. Núms. 99-100. UNAM. México, 1975. p. 595.
- (30) Reglamento General de Estudios de Posgrado. Legislación Universitaria. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. U.N.A.M., 2ª. edición. México, D.F., 1995. pp. 360 y 361.
- (31) Boletín informativo. Programa de Posgrado en Derecho. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón. UNAM. México, 1998. pp. 1 a 4.

CONCLUSIONES

PRIMERA. La sistematización de la enseñanza en el medio educativo nacional, está estructurada por las siguientes etapas: la organización de la actividad docente (Planeación), las experiencias de aprendizaje (Ejecución o instrucción), y por los criterios y medios de evaluación (Evaluación del aprovechamiento escolar); de esta última fase, se desprenden: los enfoques y principios teóricos de la evaluación; los instrumentos de medición de los logros escolares; y el análisis e interpretación de resultados, para la toma de las decisiones correspondientes. Todo esto se desarrolla, mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje, impartido en un curso escolar. A la última etapa de ese proceso, se le denomina evaluación educativa, la podemos conceptualizar, como el conjunto de operaciones que tiene como fin determinar, valorar e interpretar los resultados alcanzados por los estudiantes, los maestros y las Instituciones, en la labor educativa en general.

SEGUNDA. Para que el profesor pueda llevar a cabo eficazmente sus labores docentes, se requiere que realice previamente, las tres etapas anteriormente mencionadas, planeación, instrucción y evaluación. Las formas de evaluación tradicionales se han superado, las modernas, las han dividido en tres fases, la diagnóstica, la formativa y la sumaria; existiendo diferentes técnicas y medios para evaluar, conservando su valor preponderante las pruebas, en sus diferentes tipos de implementación.

TERCERA. La Universidad Nacional Autónoma de México, tiene la legislación apropiada para la evaluación del aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado; y su Facultad de Derecho, cuenta con una División de Estudios de Posgrado, que imparte los niveles académicos de: Especializaciones en diversas áreas, Maestrías y Doctorado por Investigación, además de un Curso Propedéutico, y una variante, la de un cuarto semestre optativo previo al Doctorado por vía de la Especialidad; transmite su enseñanza a través de los Planes y Programas de Estudios, publicados en el año de 1994, y actualizados en 1998. Por ende, podemos considerarla como la Universidad que ofrece mayores opciones, en este nivel de estudios.

CUARTA. Los criterios contenidos en las obras, de algunos autores jurídicos nacionales, sobre el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho, coinciden en la necesidad y conveniencia de aplicar los métodos activos para la transmisión de los conocimientos jurídicos. En la metodología actual del proceso de aprendizaje de los alumnos, en el Posgrado en Derecho de la UNAM, en todos los niveles de estudios escolarizados, se aplican las mismas sugerencias de evaluación, no implementando los maestros otras a su elección; sin hacer distinción de los planes y programas respectivos, esto no significa que sean inadecuadas; pero por ello, en esta tesis, proponemos la aplicación de técnicas complementarias, para reforzar sus métodos de evaluación.

QUINTA. Las más importantes Universidades e Instituciones de Educación Superior, públicas y privadas, del área metropolitana de la Ciudad de México, que imparten planes y programas de Posgrado en Derecho, no cuentan con un programa completo que contemple los tres niveles académicos: Especialización, Maestría y Doctorado; como la Universidad Nacional Autónoma de México; salvo la Universidad Anáhuac, que además de sus Especializaciones y Maestrías, tiene dos programas de Doctorado. Los sistemas de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, en estas Instituciones, son similares a los de la UNAM; no encontrando ninguna novedad relevante sobre el tema.

SEXTA. Las Conferencias de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina, realizadas en diferentes fechas y lugares del Continente; en el campo de la enseñanza-aprendizaje del Derecho, han llegado principalmente a recomendar: la transformación de las lecciones tradicionales en exposiciones regidas por principios didácticos y con intervención activa y crítica de los alumnos; la utilización de recursos modernos como los audiovisuales, la instrucción programada; enseñar a estudiar al estudiante (Preseminario y Seminario); y capacitar al profesor con métodos didácticos de enseñanza. Consideramos viables estas recomendaciones, si se instrumentan correctamente; en nuestros días, se está procurando llevar a la práctica en los centros de estudio de la ciencia jurídica, en la licenciatura y el Posgrado.

SEPTIMA. La didáctica como ciencia de la enseñanza-aprendizaje, es muy incipiente en el nivel académico de Posgrado en Derecho. En los últimos años, se ha desarrollado con la ayuda de otras disciplinas como la psicología y las ciencias sociales; pero siendo ésta la que especifica concretamente, la labor del maestro, debe ser su apoyo básico; no obstante, no es suficiente para influir en este nivel, porque los conocimientos jurídicos y las investigaciones realizadas por los alumnos, predominan sobre los métodos didácticos conocidos.

OCTAVA. Proponemos, las siguientes técnicas complementarias de evaluación del aprendizaje de los estudiantes que cursan el Posgrado en Derecho. En cuanto al maestro: motivar didácticamente las actividades de aprendizaje que deben desarrollar los alumnos; realizar evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes durante el desarrollo del curso, mediante las formas diagnóstica, formativa y sumaria; especificar desde el inicio del programa las fechas en que se aplicarán las pruebas y exámenes prácticos, por fecha determinada o al concluir una unidad de aprendizaje; aplicar un examen final de conocimientos sobre la materia para acreditarla, independientemente del trabajo de investigación jurídica, denominado tesina.

NOVENA. Respecto, a las autoridades académicas y administrativas de una División de Estudios de Posgrado: realizar revisiones periódicas permanentes, de todas las etapas y elementos del proceso de aprendizaje en este grado de estudios, para alcanzar la excelencia académica y cumplir con los fines y filosofía universitarias; implementar y realizar programas y ejercicios continuos de evaluación; difundir entre los maestros, alumnos y ellas mismas, así como entre los integrantes de la Facultad de Derecho, los resultados obtenidos en las evaluaciones.

DECIMA. Se proporcionó un ejemplo de elaboración y aplicación de un sistema de evaluación, del aprendizaje que logran los alumnos de estudios posgraduales en Derecho; y se sugirió incrementar la realización continua de estudios, sobre las necesidades sociales en el mercado laboral de los egresados.

DECIMA PRIMERA. Las técnicas complementarias propuestas, para sistematizar la evaluación educativa, del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado; tienen como único objetivo, coadyuvar y tratar de mejorar el actual sistema de evaluación que se aplica en los diferentes planes y programas de estudios: Especialización, Maestría y Doctorado, porque creemos, que el profesor debe ser maestro-asesor, el estudiante, alumno-participante, el contenido es finalidad e instrumento de los conocimientos jurídicos, la metodología, es directiva participativa; y la evaluación conclusiva-procesual.

DECIMA SEGUNDA. La adecuación del Programa de Posgrado en Derecho de la UNAM, conforme a lo establecido en su Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente, que iniciará en un próximo semestre, contempla la participación de cuatro entidades académicas, por ende, pretende ser multisede y multidisciplinario; con el propósito de lograr entre otros fines universitarios, el aprendizaje significativo de los estudiantes y alcanzar la excelencia académica en este nivel de estudios.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES de Mattos, Luiz. *Compendio de didáctica general*. 2ª edición. 1ª reimpresión. Biblioteca de Cultura Pedagógica. Editorial Kapelusz, S.A. Buenos Aires, 1990.
- AMEGAN, Samuel. *Para una pedagogía activa y creativa*. 1ª edición. Editorial Trillas, S. A. de C. V. México, 1993.
- BAEZ Martínez, Roberto. *Ley General de Educación Comentada*. 2ª edición. Editorial Pac, S.A. de C.V. México, 1996.
- BURGOA Orihuela, Ignacio. *El jurista y el simulador del Derecho*. 1ª edición. Editorial Porrúa, S. A. México, 1988.
- CARRANCA y Rivas, Raúl. *El arte del Derecho. Magister juris*. 1ª edición. Editorial Porrúa, S. A. México, 1987.
- CARREÑO Huerta, Fernando. *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. 2ª edición, 2ª reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1995
- Instrumentos de medición del rendimiento escolar*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. 2ª edición, 4ª reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1995.
- CATALOGO de Posgrado 1997. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México, 1997.
- CHAVEZ Maury, Alfonso y Cecilia Medina Gómez. *El proceso enseñanza aprendizaje y su didáctica. Guía básica*. 1ª edición. Editores Asociados Mexicanos, S.A. México, 1987.
- DE PINA, Rafael. *Pedagogía Universitaria*. 1ª edición. Ediciones Botas. México, 1960.
- FIX-ZAMUDIO, Héctor. *Metodología, docencia e investigación jurídicas*. 4ª edición. Editorial Porrúa, S. A. México, 1995.
- GAGO Huget, Antonio. *Elaboración de cartas descriptivas. Guía para preparar el programa de un curso*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Organización de la actividad docente. 1ª edición, 10ª reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996.

- Modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Organización de la actividad docente. 1ª. edición, 13ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996.
- GARCIA González, Enrique. y Héctor M. Rodríguez Cruz. *El maestro y los métodos de enseñanza*. Serie: Cursos básicos. Area: Metodología de la enseñanza superior. 2ª. edición, 7ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996.
- GARCIA Maynez, Eduardo. *Diálogos jurídicos*. 2ª. edición. Editorial Porrúa, S.A. México, 1991.
- GUITRON Fuentevilla, Julián. *Nueva técnica de enseñanza en el Derecho*. 2ª. edición. Publicidad y Producciones Gama, S. A. México, 1974.
- Tesis*. 1ª. edición. Promociones Jurídicas y Culturales, S. C. México, 1991.
- LAFOURCADE, Pedro D. *La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros*. 1ª. edición, 3ª. reimpresión. Editorial Trillas, S.A. de C.V., México, 1996.
- Evaluación de los aprendizajes*. 6ª. reimpresión. Editorial Cincel, S.A., Bogotá, Colombia, 1972.
- LIVAS González, Irene. *Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. 1ª. edición, 10ª. reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C.V./ANUIES, México, 1995.
- LEMUS, Luis Arturo. *Evaluación del rendimiento escolar*. Biblioteca de Cultura Pedagógica. 1ª. edición. Editorial Kapelusz, S.A. Buenos Aires, Argentina, 1971.
- MELLO Carvalho, Irene. *El proceso didáctico*. Biblioteca de cultura pedagógica. 1ª. edición. Editorial Kapelusz, S. A. Buenos Aires, Argentina, 1974.
- MEMORIA Universidad Nacional Autónoma de México 1997. Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucional. Secretaría de Planeación. UNAM. México, 1977.
- NERICI, Imídeo G. *Hacia una didáctica general dinámica*. Biblioteca de Cultura Pedagógica. Traducción de J. Ricardo Nervi. 10ª. edición. Editorial Kapelusz, S. A. Buenos Aires, 1973.
- Metodología de la enseñanza*. Colección actualización pedagógica. 4ª. edición, 1ª. reimpresión. Editorial Kapelusz Mexicana, S. A. de C. V., México, 1990.

PACHECO, Godínez, Ascención. *Didáctica jurídica (Calidad total en la enseñanza del Derecho)*. Tesis de Maestría. División de Estudios de Posgrado. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Cuernavaca, Mor. México, 1994.

PINEDA Moctezuma, Angélica. *Evaluación del aprendizaje. Guía para instructores. 1ª edición*. Editorial Trillas, S.A. de C.V. México, 1993.

PLANES y programas de estudio de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho. Aprobados por su H. Consejo Técnico, en sesiones del 19 de abril, 2 de septiembre y 10 de noviembre de 1994. Aprobados por el H. Consejo General de Estudios de Posgrado, en sesiones del 24 y 30 de junio y 12 de agosto de 1994. Aprobados por la Comisión de Trabajo Académico del H. Consejo Universitario, en sesiones del 4 de octubre, 8 y 15 de noviembre de 1994. Aprobados por el H. Consejo Universitario, en sesión del 6 de diciembre de 1994. UNAM, México, 1994, y actualización de 1998.

PONCE DE LEON Armenta, Luis. *Metodología del Derecho*. 1ª edición. Editorial Porrúa, S. A. México, 1996.

RODRIGUEZ Cruz, Héctor M. y Enrique García González. *Evaluación en el aula*. Serie: Cursos básicos. Area: Metodología de la enseñanza superior. 3ª edición, 3ª reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996.

RODRIGUEZ Diéguez, José Luis. *Didáctica general. Objetivos y evaluación*. 2ª edición. Editorial Cincel Kapelusz. Bogotá, Colombia. 1980.

SOLANO Flores, Guillermo. *Principios de análisis estructural educativo. Metodología y técnicas para la educación*. Cursos básicos para formación de profesores. Area de sistematización de la enseñanza. Unidad: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. 2ª edición, 2ª reimpresión. Editorial Trillas, S. A. de C. V./ANUIES, México, 1996.

----*Diseño lógico de exámenes*. 1ª edición. Editorial Trillas, S.A. de C.V. México, 1991.

TOLEDO González, Vicente. *Proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho*. Tesis de Maestría. División de Estudios Superiores. Facultad de Derecho. UNAM. México, 1976.

WEISS, Carol H. *Investigación evaluativa. Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. 1ª edición en español, 3ª reimpresión. Editorial Trillas, S.A. de C.V. México, 1996.

WITKER V., Jorge. (Compilador). *Antología de estudios sobre enseñanza del Derecho*. 2ª edición. Instituto de Investigaciones Jurídicas. UNAM. México, 1995.

- Como elaborar una tesis de grado en Derecho*. Lineamientos Metodológicos y Técnicos para el Estudiante o Investigador del Derecho. 2ª edición. Editorial Pac, S.A. de C. V. México, 1986.
- (Coordinador). *Lineamientos metodológicos y técnicas para el aprendizaje del Derecho (Antología)*. 1ª edición. Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM. Editorial Porrúa, S. A. México, 1987.
- Metodología de la enseñanza del Derecho*. 3ª edición. Facultad de Derecho. Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, Mex. 1982.
- WOOLFOLK, Anita E. *Psicología educativa*. Traducción: José Julián Díaz Díaz. 6ª edición. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. Naucalpan de Juárez, Edo. de México. 1996.

LEGISLACION CONSULTADA

Ley General de Educación. 2ª. edición. Ediciones Andrade. México, 1997.

Reglamento General de Estudios de Posgrado. Legislación Universitaria. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. U.N.A.M., 2ª. edición. México, D.F., 1995.

Reglamento General de Exámenes. Legislación Universitaria. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. U.N.A.M., 2ª. edición. México, D.F., 1995.

Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de los Planes de Estudios. Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria. U.N.A.M., 2ª. edición. México, D.F., 1995.

Reglamento para el funcionamiento de los Seminarios; y para la imposición del nombre de Maestros Ilustres a las aulas de la Propia Facultad de Derecho de la UNAM. Cd. Universitaria. México, Septiembre 1991.

Reglamento de Estudios de Posgrado. Instituto Nacional de Ciencias Penales. México, 1997.

Reglamento General para Alumnos de Posgrado. Universidad Anáhuac. México, 1998.

Reglamento de Alumnos de Posgrado. Universidad Tecnológica de México. México, 1996.

Normas Complementarias para la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, formuladas de conformidad con el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la U.N.A.M. División de Estudios de Posgrado, Facultad de Derecho. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1995.

Manual de Procedimientos de la Facultad de Derecho de la UNAM. México, 1995

Nombre

Enter

Enter

DICCIONARIOS DE LA LENGUA, JURIDICOS Y PEDAGOGICOS

DICCIONARIO de la Lengua Española. Real Academia de la Lengua Española. 21ª edición. Impresión UNIGRAF. Madrid, 1992.

DICCIONARIO Jurídico Mexicano. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM y Editorial Porrúa, S.A. Tomos D-H y P-Z. México, 1998.

DICCIONARIO Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la Educación. Editorial Porrúa, S.A. México, 1982.

REVISTAS JURIDICAS Y DOCUMENTOS INFORMATIVOS

- ACOSTA Romero, Miguel. et. al. X CONFERENCIA DE FACULTADES, ESCUELAS E INSTITUTOS DE DERECHO DE AMERICA LATINA. Tema I. *Nuevos sistemas de enseñanza jurídica*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXXVII. Julio - Diciembre. Núms. 154-155-156. UNAM. México, 1987.
- DE PINA, Rafael. DOCTRINA. DOCTRINA. *Teoría y práctica de la enseñanza del Derecho*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo V. Enero - Junio. Núms. 17-18. UNAM. México, 1955.
- FIX-ZAMUDIO, Héctor. DOCTRINA. *En torno a los problemas de la metodología del Derecho*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XVI. Abril-Junio. Núm. 62. UNAM. México, 1966.
- FLORES García, Fernando. DOCTRINA. *La docencia en las disciplinas jurídicas*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXII. Julio-Diciembre. Núms. 91-92. UNAM. México, 1973.
- *El Doctorado en Derecho*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXV. Julio-Diciembre 1975. Núms. 99-100. UNAM. México, 1975.
- DOCTRINA. *Evaluación de los planes y programas de formación en las escuelas y facultades de Derecho*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXXIII. Enero - Junio. Núms. 127-128-129. UNAM. México, 1982.
- DOCTRINA. *El Derecho Procesal y algunos sistemas para su enseñanza*. X Conferencia de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXXVII. Julio-Diciembre 1987. Núms. 154-155-156. UNAM. México, 1987.
- MEDINA y Lima, Ignacio. DOCTRINA. *Programas y metodología de la enseñanza del Derecho en algunas Universidades de Europa*. Información documental y observaciones. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XVIII. Enero-Junio. Núms. 69-70. UNAM. México, 1968.
- URSUA - Cocke, Eugenio. DOCTRINA. *Tres comentarios sobre la enseñanza superior y jurídica en México*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXXVI. Enero-Junio. Núms. 145-146-147. UNAM. México, 1986.
- VALENCIA Carmona, Salvador. *En torno a la didáctica jurídica*. Enseñanza del Derecho y Sociedad en Latinoamérica. Ejemplar de la V Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Unión de Universidades de América Latina. Secretaría General. México, 1975.

- VILLORO Toranzo, Miguel. DOCTRINA. *Métodos y sistemas de formación del profesional del Derecho*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXXIII. Enero-Junio. Núms. 127-128-129. UNAM. México, 1982.
- WITKER, Jorge. DOCTRINA. *Derecho, desarrollo y formación jurídica*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXIV. Julio-Septiembre. Núms. 95-96. UNAM. México, 1974.
- TEMAS Y OPINIONES. *Docencia crítica y formación jurídica*. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XLV. Enero-Abril. Núms. 199-200. UNAM. México, 1995.
- Planes y Programas Actualizados*. Aprobados por el H. Consejo Técnico en sesión del 1 de Junio de 1998. Área de Especialización en Derecho Civil. División de Estudios de Posgrado. Facultad de Derecho. UNAM. México, 1998. p. 15.
- Gaceta UNAM. Suplemento Especial No. 1. México. 6 de febrero de 1997.
- Gaceta UNAM. México. 7 de julio de 1997. p. 17.
- Gaceta UNAM, Suplemento Especial. México, 13 de Noviembre de 1997.
- V Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Universidad Católica de Córdoba, Argentina, 1974. Unión de Universidades de América Latina. Secretaría General. México, 1975.
- VI Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Universidad Externado de Colombia. Bogotá, Colombia., 1976. Unión de Universidades de América Latina. Secretaría General. México, 1977.
- VII Conferencia de Facultades y escuelas de Derecho de América Latina. Centro de Documentación. Universidad Central del Ecuador. Quito. 1979 Unión de Universidades de América Latina. Secretaría General. México, 1980.
- VIII Conferencia de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina. Publicaciones de la Universidad Central del Este. Serie Conferencias 1. Impreso en Editora de Colores. República Dominicana. 1982. Unión de Universidades de América Latina. Secretaría General. México, 1983.
- IX Conferencia de Facultades y escuelas de Derecho de América Latina. Publicaciones Universitarias. Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey, N.L. 1984. Unión de Universidades de América Latina. Secretaría General. México, 1985.
- X Conferencia de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina. Revista de la Facultad de Derecho de México. Tomo XXXVII. Julio-Diciembre 1987. Núms. 154-155-156. UNAM. México, 1987.

XI Conferencia de Facultades, Escuelas e Institutos de Derecho de América Latina. Documentación y Publicaciones. Universidad de Buenos Aires. Bs. As., Argentina, 1988. Unión de Universidades de América Latina. Secretaría General. México, 1989.

Boletín Informativo. Unión de Universidades de América Latina. México, 1998.

Boletín informativo. Programa de Posgrado en Derecho. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón. UNAM. México, 1998.

INDICE GENERAL

Prólogo.....	5
Introducción.....	8

CAPITULO PRIMERO

EL MODERNO SISTEMA DE EVALUACION DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS, EN EL MEDIO EDUCATIVO NACIONAL.

I. Los principios teóricos de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	13
A. ¿Qué es la evaluación?	
1. Conceptos gramatical y pedagógico.....	14
B. Funciones de la evaluación.....	19
C. Relaciones entre la evaluación y las demás etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje:	24
1. Programación de un curso (Planeación).....	25
* Gráfica.....	35
2. Experiencias de aprendizaje (Ejecución o instrucción).....	36
* Gráficas.....	49 a 51
3. Criterios y medios de evaluación (Evaluación).....	52
*Gráfica.....	55
II. La evaluación del aprendizaje de los alumnos, como última etapa, de los tres contenidos básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	56
A. Los profesores y la evaluación.....	58
B. ¿Qué se mide con la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos?....	62.
1. Las formas de evaluación tradicionales.....	66.
2. Clasificación moderna de la evaluación:	70
a. Diagnóstica.....	70
b. Formativa.....	72
c. Sumaria.....	73
3. Diferencias entre medir y evaluar.....	75
4. Criterios para medir y evaluar el aprendizaje.....	78
III. Enfoques prácticos de los instrumentos de medición, en la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos.....	81
A. Distintas técnicas y medios de evaluación:	83
1. Las basadas en la observación: a. Registro anecdótico, b. Escala de calificación, c. Lista de comprobación, d. Entrevista (formal o informal)...	83 a.87
2. Examen práctico.....	89

3. Interrogatorio verbal.....	90
4. Autoinforme.....	91
5. Examen por computadora.....	93
6. Las pruebas.....	94
B. Las pruebas como procedimiento de evaluación y auxiliares de la enseñanza....	96
1. La prueba oral.....	96
2. La prueba escrita en sus diferentes modalidades: a. La prueba objetiva, b. La prueba tipificada, c. la prueba informal, d. La prueba de ensayo o por temas.....	98 a 102
C. Generalidades, planeación y características de las pruebas objetivas informales.....	102
D. Generalidades, planeación y características de las pruebas de ensayo o por temas.....	105
E. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa:.....	108
1. La evaluación por normas.....	109
2. La evaluación por criterios.....	110
F. Las funciones de la evaluación y las formas de interpretar los resultados:.....	112
1. La evaluación como base para tomar decisiones respecto a los alumnos.....	112
2. La evaluación como fundamento para efectuar los cambios necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	115
G. La evaluación educativa del proceso de aprendizaje de los alumnos en términos de la Ley General de Educación de 1993.....	117
Citas bibliográficas.....	125

CAPITULO SEGUNDO

ANALISIS CRITICO DE LA METODOLOGIA ACTUAL DE EVALUACION, DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL DERECHO EN ESTUDIOS DE POSGRADO.

I. La evaluación educativa del proceso de aprendizaje de los alumnos en estudios de Posgrado, según la legislación universitaria vigente en la Universidad Nacio nal Autónoma de México.....	132
II. Principales autores jurídicos nacionales que han escrito sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.....	149
A. Rafael de Pina.....	150
B. Héctor Fix-Zamudio.....	152
C. Jorge Witker.....	162
D. Fernando Flores García.....	166
E. Salvador Valencia Carmona.....	170
F. Julián Güitrón Fuentesvilla.....	172
G. Miguel Acosta Romero.....	178

III. La metodología de la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, aplicada en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho, de la Universidad Nacional Autónoma de México.....	184
A. Especificación de las sugerencias de evaluación actuales, en los Planes y Programas de Estudio de 1994 y 1998.....	186
1. Curso Propedéutico.....	187
2. Las Especializaciones.....	192
3. La Maestría en Derecho, tronco común y sus tres vertientes.....	205
4. El Doctorado en Derecho, por Investigación.....	210
*Gráficas.....	219 a.222
B. El Reglamento de Seminarios.....	223
C. Manual de Procedimientos de la Facultad de Derecho de 1995.....	227
D. Entrevistas con maestros de la División, para apreciar los parámetros utilizados para evaluar y determinar las calificaciones de los alumnos.....	230
IV. Los sistemas de evaluación del aprendizaje de los alumnos, utilizados en los planes y programas de las Divisiones de Estudios de Posgrado, de las Facultades de Derecho, de las más importantes Universidades e Instituciones de Educación Superior, públicas y privadas, del área metropolitana de la Ciudad de México.....	237
V. Nuestra tesis respecto a las vigentes técnicas de evaluación del proceso de aprendizaje del Derecho, de los alumnos de Posgrado.....	253
Citas bibliográficas.....	258

CAPITULO TERCERO

PROPUESTA DE TECNICAS COMPLEMENTARIAS, PARA SISTEMATIZAR LA EVALUACION EDUCATIVA DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL DERECHO, EN LOS ESTUDIOS DE POSGRADO.

I. Las recomendaciones de evaluación del aprendizaje del Derecho, formuladas por las Conferencias de Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina.....	266
II. La evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, debe estar previamente planificada, en su curso Propedéutico o similar, y en sus niveles de Especialización, Maestría y Doctorado.....	272.
A. En cuanto al contenido temático y unidades de aprendizaje de la ciencia jurídica, según la materia específica.....	274
1. Los formulados en los planes y programas de estudios.....	275
2. Los que elabora el maestro por su cuenta.....	275
a. Las unidades temáticas de la asignatura.....	276
b. Los objetivos terminales de aprendizaje de la materia.....	277
c. La determinación de los objetivos específicos de aprendizaje.....	278

B. En lo relacionado con los métodos y técnicas de enseñanza del Derecho utilizadas por los maestros, para la transmisión de los conocimientos jurídicos de cada una de las materias.....	280
1. Selección del método y técnica de enseñanza apropiados.....	281
2. El material didáctico a utilizar en el desarrollo del curso.....	283
3. El equilibrio entre la teoría y la práctica de la materia.....	284
4. Fomentar los trabajos de investigación jurídica.....	285
5. Las condiciones físicas y ambientales en que se efectúa el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	286
6. Procurar incrementar las actividades extracurriculares.....	287
C. En cuanto al desarrollo y evaluación del aprendizaje de los alumnos.....	288
1. TECNICA COMPLEMENTARIA: Motivar didácticamente las actividades de aprendizaje que deben desarrollar los alumnos.....	290
2. TECNICA COMPLEMENTARIA: Realizar evaluaciones del aprendizaje de los alumnos durante el desarrollo del curso: diagnóstica, formativa y sumaria.....	292
3. TECNICA COMPLEMENTARIA: Especificar desde el inicio del curso las fechas en que se aplicarán las pruebas y exámenes prácticos, (por fecha determinada o al concluir una unidad de aprendizaje).....	293
4. Aplicar las técnicas de evaluación más convenientes sugeridas en el programa de estudios, según la materia, para determinar las calificaciones parciales y finales de los alumnos.....	295
5. El fin no sólo es acreditar la asignatura, sino el aprendizaje significativo de los conocimientos jurídicos.....	297
6. La monografía como trabajo de investigación de final del curso.....	298
7. TECNICA COMPLEMENTARIA: Se sugiere aplicar un examen final de conocimientos sobre la materia para acreditarla.....	299
III. El análisis e interpretación de los resultados de la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos de Posgrado en Derecho, por normas o por criterios, debe ser permanente y continuo:.....	301
A. Para realizar los ajustes necesarios respecto a los alumnos.....	302
B. Para llevar a cabo los cambios necesarios de métodos y técnicas de enseñanza, por parte de las autoridades administrativas y académicas de la División.....	303
C. Para proponer a las autoridades Universitarias los cambios y ajustes necesarios en la División de Estudios de Posgrado, para obtener mejores resultados educativos.....	305
D. TECNICA COMPLEMENTARIA: Realizar revisiones periódicas permanentes, de todas las etapas y elementos del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado, para alcanzar la excelencia académica y cumplir con los fines y filosofía universitarios.	306
IV. Propósitos de la sistematización de la evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho en estudios de Posgrado.....	307

A. Valorizar los rendimientos del aprendizaje con el fin de establecer un juicio sobre: 1. La cantidad y calidad de lo aprendido. 2. Las ventajas de los métodos empleados. 3. Sobre la proporción en que los planes y programas de estudio se han cumplido.....	307 a 310
B. TECNICA COMPLEMENTARIA: Procurar que las autoridades administrativas y educativas de la División, implementen y realicen programas y ejercicios continuos de evaluación.....	310
C. Detectar las fallas y errores técnicos y humanos más comunes, para tratar de superarlos.....	311
D. TECNICA COMPLEMENTARIA: Difundir entre los maestros, alumnos y autoridades académicas y administrativas de la División y de la Facultad de Derecho, los resultados obtenidos en las evaluaciones.....	313
E. La evaluación final como elemento retroalimentador del proceso educativo.....	314
F. La interacción e interdependencia entre los componentes y las funciones de un sistema, permiten evaluar y corregir cada producto o resultado en forma permanente.....	315
V. TECNICA COMPLEMENTARIA: Ejemplo de elaboración y aplicación de un sistema de evaluación del aprendizaje, que logran los alumnos de una División de Estudios de Posgrado, de una Facultad de Derecho. A. Propósitos. B. Procesos. C. Componentes. D. Los insumos (inputs). E. Los productos (outputs). F. Los subsistemas, el suprasistema y los sistemas paralelos.....	317
*Gráfica.....	320
VI. TECNICA COMPLEMENTARIA: Incrementar la realización continua de estudios, sobre las necesidades sociales en el mercado laboral de los egresados.....	321
VII. Las funciones de la nueva Dirección General de Evaluación Educativa, de la Secretaría de Planeación, de la Universidad Nacional Autónoma de México (Acuerdo del Rector, publicado en la Gaceta de la U.N.A.M. el 6 de febrero de 1997).....	322
VIII. Objetivos finales de la sistematización de la evaluación educativa del proceso de aprendizaje del Derecho, en estudios de Posgrado.	324
A. La confirmación por parte de las autoridades universitarias, de que los planes y programas de la División de Estudios de Posgrado en Derecho, están desarrollándose conforme a los objetivos previamente formulados.....	325
B. La formación integral de los egresados de los estudios de Posgrado en Derecho, en sus respectivos niveles: Especialización, Maestría y Doctorado, con sentido analítico, crítico y creativo, que servirán ética y eficazmente a la sociedad.....	326
Citas bibliográficas.....	331

CONCLUSIONES.....334
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....337
LEGISLACION CONSULTADA.....341
DICCIONARIOS DE LA LENGUA, JURIDICOS Y PEDAGOGICOS.....342
REVISTAS JURIDICAS Y DOCUMENTOS INFORMATIVOS.....343
INDICE GENERAL.....346