

ASOCIACIÓN ARGENTINA DE PROFESORES DE DERECHO PENAL
VIII ENCUENTRO DE PROFESORES DE DERECHO PENAL

FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES DE LA PLATA
INSTITUTO DE DERECHO PENAL

La Plata, 15,16 y 17 de octubre de 2008

Comisión N° 4. Enseñanza y aprendizaje del Derecho Penal: programa y evaluaciones

Título de la ponencia: “COLABORANDO EN EL APRENDIZAJE DEL DERECHO”

Autora: Ana María Cortés de Arabia¹

Profesora de Derecho Penal. Parte General.

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales

Universidad Nacional de Córdoba.

Teléfono: 0351-4812079, FAX: 0351-4234490, Cel.: 155117986

Correo electrónico particular: milicortes@yahoo.com

VIII ENCUENTRO DE PROFESORES DE DERECHO PENAL

Comisión N° 4. Enseñanza y aprendizaje del Derecho Penal: programa y evaluaciones

“COLABORANDO EN EL APRENDIZAJE DEL DERECHO”

Ana María Cortés de Arabia

INTRODUCCIÓN

Las Técnicas de enseñanza - aprendizaje están cambiando, ya no se sustentan solamente en la exposición del profesor actuando como erudito informador, sino que tratan de desarrollar en los alumnos competencias humano – profesionales que le permitan comprender los que el Derecho es y lo que debe ser, preparándolo para una toma de decisiones adecuadas.

Ahora bien, ¿En qué medida las estrategias utilizadas habitualmente se adecuan al modo de aprender de los alumnos? Tanto la enseñanza tradicional, la enseñanza por descubrimiento como la enseñanza receptiva o por exposición, poseen presupuestos psicológicos y epistemológicos diferentes.

La enseñanza *repetitiva tradicional* se asienta en la memoria, fomenta el aprendizaje reproductivo o meramente asociativo y el acento de la enseñanza está fuera del alumno. El docente organiza los temas de acuerdo a la lógica de la disciplina científica en cuestión y los presenta a la clase para que mediante la práctica reiterada, el estudiante reproduzca la estructura propuesta.

En la enseñanza por *descubrimiento* –enseñanza activa- el alumno deja de ser un receptor pasivo para convertirse en agente del conocimiento. Se entiende por descubrimiento el que por su propia acción mental, el alumno encuentra en los materiales que se le proporcionan y que no estaban explícitamente presentes en los mismos. Esta estrategia activa mantiene el interés y la curiosidad por la ciencia, desarrolla el pensamiento creativo y la habilidad para resolver problemas, promueve la formulación de hipótesis, desarrolla la comprensión conceptual y la habilidad intelectual y colabora para el diseño y concreción de investigaciones, registro de datos, análisis de los mismos e interpretación de resultados.

Por su lado, la *enseñanza expositiva* se caracteriza por el planteamiento de la estructura conceptual de la asignatura que se está enseñando, para que el alumno relacione esa estructura con sus ideas previas respecto a esa misma materia.

De esa relación surgirá una reorganización conceptual que, al mismo tiempo de ser una construcción individual, permitirá al alumno asimilar de forma condensada teorías científicas que difícilmente hubiere descubierto sin ayuda. *Esta forma de enseñanza es una síntesis de las dos anteriores* ya que se le entregan al alumno los contenidos y estructuras organizadas que tengan relación con las ideas presentes para que elabore individualmente sus propias nociones.

Y por último, nos referimos a la *Didáctica Conceptual*, como corpus disciplinar, que es una propuesta en desarrollo y pone énfasis en la unidad básica del pensamiento: *el concepto*, como constructo a elaborar y compartir y así expandir el conocimiento humano. Permite, frente a la multiplicidad de datos e informaciones a procesar, los cuales se desactualizan paulatina y dinámicamente, la adquisición y práctica de estrategias para anticiparse a los problemas y resolverlos.

Nuestra posición es que en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se **deben combinar las distintas estrategias** en una metodología planeada de acuerdo a las necesidades específicas de la asignatura de que se trate, considerando además, que el estudiante cumple un rol protagónico y el docente actúa como un facilitador de su aprendizaje.

Es así que, tanto la clase magistral como la clase participativa son necesarias en determinados momentos de esta labor.

También nos atrevemos a afirmar que este proceso es una *actividad intencional*, compuesta por una *organización sucesiva e integrada*, de conocimientos teóricos y actividades prácticas, para favorecer la *comprensión* del alumno y llevarlo a un *aprendizaje significativo*.

RELACIÓN ENTRE EL ENFOQUE QUE LOS ALUMNOS POSEEN SOBRE EL APRENDIZAJE Y EL DISEÑO DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS A UTILIZAR

De todo acto de enseñar deviene un acto individual de aprendizaje y si bien *aprender* es un acto personal y psicológico, no todos los procesos son de esta naturaleza y reducir a lo psicológico, exclusivamente, los problemas que existen en la enseñanza-aprendizaje es una posición simplista del problema.

Es preciso, entonces, comprender como perciben los alumnos el aprendizaje y establecer, en consecuencia, las estrategias pertinentes, observándose dos perfiles diferentes vinculados a un **aprendizaje superficial** y a un **aprendizaje profundo**.

En el primero, el estudiante considera al aprendizaje como un medio para lograr un fin, no agradable pero necesario, llevado a cabo con el menor esfuerzo posible, desea adquirir la información suficiente acerca de los contenidos de la materia para reproducirlos con éxito en la evaluación y, en consecuencia, aprobar los exámenes. Lamentan el tiempo empleado en su trabajo y no se sienten satisfechos con él. Poseen un bajo auto concepto académico, ven los componentes de los contenidos como aspectos no relacionados, encontrando dificultades para dar sentido a nuevos aprendizajes. La reproducción y el aprendizaje memorístico marcan el abordaje del estudio, no poseen hábitos de lectura ni utilizan la planificación,

En cambio, en el segundo, los alumnos piensan que el aprendizaje es un acto emocionalmente satisfactorio, poseen una concepción cualitativa del aprendizaje. Desean transformar la realidad, cambiar las formas de ver el mundo y promover su desarrollo personal. Además de satisfacer su curiosidad, su motivación está basada en el interés por las materias y en tratar de comprenderlas. Poseen confianza en sí mismos y en su capacidad para resolver eficazmente los trabajos encomendados, están abiertos a sugerencias para llevar a cabo correctamente su labor. Indagan, meditan e investigan autónomamente, ampliando la información y vinculándola con la realidad. Relacionan los componentes de la tarea entre sí y con otras materias, integrándolos en un conjunto. Analizan críticamente lo propuesto y elaboran su propio conocimiento. Tienen hábitos de estudio, planifican su actividad, ordenando intencionalmente su labor con un objetivo predeterminado. Interaccionan lógicamente y activamente, examinando los argumentos y relacionando las evidencias con las conclusiones.

Es preciso, entonces, para poder estructurar la actividad de enseñanza, conocer la composición del grupo de alumnos y sus expectativas.

LA ENSEÑANZA POR COMPRENSIÓN

Todos los docentes enseñamos para que el alumno **comprenda**. Comprenda los contenidos, las actividades, el objetivo de esas actividades, los hechos, la norma, los procedimientos, etc.

Y es la enseñanza por *comprensión* la que produce **un aprendizaje significativo**.

Esto implica:

- La interacción que realiza el alumno entre un conocimiento previo que posee y se ha activado y una información nueva o,
- La unión de la información que existía con una nueva información

Para generar:

- La construcción de un nuevo conocimiento o,
- Incrementar en amplitud o profundidad uno que ya posee.

Es decir, el alumno debe partir de una masa de datos que posee, buscar los que no tiene e incorporarlos adecuadamente para avanzar en su conocimiento.

El docente, para colaborar en el logro de ese aprendizaje, debe **planificar** su actividad, tanto de la asignatura, como de las unidades temáticas y de la clase.

PLANIFICACIÓN

CURRÍCULO

La planificación educativa presta especial atención al currículo que es una propuesta construida colectivamente para propiciar experiencias de aprendizaje. En la mayor parte de los casos se plantea explícita y formalmente, reflejando intencionalidades manifiestas u ocultas^{2/3}.

Los contenidos curriculares pueden organizarse en varias disciplinas aisladas a la manera tradicional, de forma interdisciplinaria o de manera mixta.

Los *currículos tradicionales* tienden a presentar el conocimiento dividido en disciplinas altamente especializadas y difícilmente permiten su integración y la utilización de formas alternativas de enseñanza. En cambio, los *currículos globalizados o integradores* se asientan en: a) argumentos epistemológicos y teóricos relacionados con la estructura conceptual y metodológica de la ciencia, b) razones pedagógicas y c) argumentos sociológicos.

La crítica a este último tipo, radica en que no basta la interdisciplinariedad para lograr por sí misma el desarrollo de habilidades cognoscitivas y destrezas de complejidad creciente de los estudiantes. Además, no se obtiene automáticamente la comprensión del medio ambiente natural y social donde se llevan a cabo los aprendizajes (integración sociohistórica, comprehensividad o contextualización). A lo dicho, se deben agregar las dificultades que aparecen provenientes del campo institucional y profesional.

Como propuesta superadora Nieto Caraveo⁴ propone seleccionar contenidos y diseñar estrategias para: 1) el trabajo interdisciplinario, globalizado y contextualizado, y 2) el trabajo disciplinario especializado y concentrado en la realidad educativa.

Ello se logra a través de la selección de **núcleos temáticos relevantes** para el campo de que se trata⁵, incorporados y articulados en todo el currículo donde se realice el abordaje teórico y el desarrollo de competencias y habilidades adecuadas al caso.

La malla curricular, por lo tanto, se compone de asignaturas (materias) y espacios curriculares organizados⁶. Todos ellos configuran el Plan de una carrera.

Una propuesta educativa excesiva en conocimientos específicos sin una vinculación sistémica entre ellos, sólo constituirá un mapa de asignaturas aisladas, no integradas y llevará a un aprendizaje memorístico superficial no comprensivo de las conexiones que existen en la realidad.

En consecuencia, las diferentes asignaturas de un currículo deben integrarse, no simplemente relacionarse, sin excluir ni privilegiar unas sobre otras⁷, si bien algunas son el origen y precedente del estudio de otros espacios, ello lleva a la necesidad de establecer un orden formal que facilitará la adquisición de nuevos conocimiento, propiciando los hábitos de indagación reflexiva para la construcción del conocimiento.

La interacción entre dos o más disciplinas produce comunicación y enriquecimiento recíproco⁸.

LA ASIGNATURA (El programa de la materia)

Así como debe planearse la currícula de la carrera, también, y dentro de ella, deben proyectarse las diferentes asignaturas, es decir, la enseñanza, en general y en particular, debe ser debidamente planeada.

A partir del Programa de la asignatura, es preciso elaborar el **plan** del curso, de cada **unidad didáctica** y de la **clase**.

El **Plan del curso** que es de previsión global, comprende el período durante el cual debe desarrollarse el programa previsto, sea anual, semestral o trimestral, detallando los trabajos que el profesor y el alumno realizarán durante el período lectivo. Es una descripción general, distribuyendo las actividades de acuerdo al tiempo y a los contenidos a tratar. Se pretende prever las tareas dentro de un uso racional de las horas destinadas a la asignatura. Consta, generalmente, de las siguientes partes:

- Título de la materia.
- Fundamentación de la asignatura.
- Competencias a desarrollar
- Objetivos generales
- Contenidos: División de la asignatura en unidades temáticas
- Metodología de enseñanza - aprendizaje
- Actividades
- Materiales a utilizar.
- Bibliografía de referencia.
- Medios auxiliares
- Evaluación.
- Cronograma general de las clases.
- Observaciones.

El Programa de la asignatura se dividirá en **Unidades didácticas**, considerando los títulos genéricos o ideas ejes, las cuales también deberán ser planificadas. En el Plan específico de cada Unidad Didáctica, se tendrá en cuenta:

- Encabezamiento
- Objetivos particulares de la unidad
- Temáticas a desarrollar.
- Medios auxiliares a emplear.
- Actividades del docente y de los alumnos

LA CLASE

De manera más específica se elabora el **Plan de la clase**, el cual consta de las siguientes partes:

- *Encabezamiento* que contiene el Tema a tratar y la indicación de la Unidad de la cual forma parte.
 - *Los objetivos concretos* y bien definidos de alcance inmediato para dicha clase y vinculados con las competencias que el alumno debe desarrollar.
 - *División del tiempo* (también denominado escala cronométrica) para evitar que el tema quede trunco.
 - *Resumen* de los datos esenciales del tema
 - *Medios auxiliares* de utilización en la clase.
-

- *Procedimientos didácticos* a emplear.
- *Actividades* de los alumnos
- *Observaciones*.

En general, **la clase** se adecuará al nivel evidenciado por los alumnos y a la mayor o menor complejidad del tema en estudio, teniendo en cuenta las partes esenciales de la misma que, generalmente, son:

1. Motivación inicial e introducción al tema
2. Desarrollo
3. Actividades
4. Resumen o síntesis de lo tratado
5. Cierre.

Para finalizar, se debe recordar que un Plan es un instrumento de trabajo personal que evita la improvisación y asegura un buen rendimiento, brindando al docente, solvencia y seguridad en su labor y a los estudiantes la tranquilidad de sentirse guiados de manera clara en el camino de su aprendizaje.

Al diseñar un plan, es preciso considerar que este es una pauta de trabajo y si bien, debe poseer cierta estabilidad, no puede ser rígido, ya que una de sus características es su flexibilidad para contribuir a una mayor eficiencia al permitir ser modificado de acuerdo a los inconvenientes que puedan presentarse y que deben ser atendidos y solucionados.

Y si bien es imprescindible en este proceso, *el dominio de los temas de la disciplina por parte del docente*, ello debe completarse con el diseño de *actividades* y para realizarlas es necesario, la *elaboración de materiales*.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA ACTUALIDAD

Actualmente la educación superior debe estar diseñada, ejecutada y evaluada en torno a:

- a) La competencia de acción
- b) El aprendizaje autónomo y permanente y
- c) Una educación en valores.

a) COMPETENCIAS

Los conceptos de **competencia** son variados⁹:

Para Levy-Levoyer (2000, 47) “Las competencias están ancladas en comportamientos observables en el ejercicio de un oficio o de un empleo y se traducen en comportamientos que contribuyen al éxito profesional en el empleo ocupado. Constituyendo un vínculo entre las misiones a llevar a cabo y los comportamientos puestos en práctica para hacerlo, por una parte, y las cualidades individuales necesarias para comportarse de manera satisfactoria, por otra”.

Le Boterf (2001, 54) sostiene que “La competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos”.....Saber actuar de forma pertinente supone ser capaz de realizar un conjunto de actividades según ciertos criterios deseables”.

Lasnier (2000) entiende la competencia como un saber hacer complejo, resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades (de orden cognitivo, afectivo, psicomotor o social) y de conocimientos, utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común.

Resumiendo, el término competencia, adecuado al campo de la Educación Superior, **significa un saber hacer en contexto** (Vargas et al., 2001).

La competencia está relacionada con acciones profesionales complejas y tiene su punto de inflexión en la ejecución pertinente de una tarea, atendiendo a la combinación y movilización de recursos, comportamientos y cualidades personales; implica, además de conocimientos y habilidades, la comprensión de lo que se hace.

- Clasificación de las competencias:

Según Echeverría (2002) las competencias pueden ser:

- *Competencias técnicas*, relacionadas con los conocimientos especializados
- *Competencias metodológicas*, aplicación de los conocimientos a situaciones concretas
- *Competencias participativas*, tendencias interpersonales para la comunicación, cooperación y actuación conjunta y,
- *Competencias personales*, relacionadas con actitudes, valores y una imagen realista de si mismo.

Para el Proyecto Tunning (2003) se clasifican en:

- *Competencias específicas* y
- *Competencias genéricas*: a) instrumentales,
b) interpersonales y
c) sistémicas.

Pero los conceptos y las clasificaciones no son relevantes en si mismas, la clave está en que estas competencias hagan posible la tarea de enseñar y aprender **para la profesionalidad**.

Es decir que formemos en competencias para un mundo en constante transformación, de modo que la educación tenga una función “bisagra” entre el sistema educativo y el mundo laboral.

Esta perspectiva hace posible proporcionar al estudiante **experiencias profesionales y de vida en las que puede demostrar**:

1. Que tiene conocimientos sobre un determinado ámbito profesional (sabe)
2. Que conoce y utiliza los procedimientos adecuados para solucionar nuevos problemas (sabe hacer)
3. Que es capaz de relacionarse con éxito en su entorno (sabe estar) y
4. Que actúa conforme a valores y criterios reales, democráticos y responsables (sabe ser)

b) APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y PERMANENTE

Ante los cambios de toda índole, socioculturales, tecnológicos, económicos, políticos, etc. aparecen las presiones competitivas y surge la constante necesidad de ajustarse a nuevas realidades, ya que existe una demanda cada vez mayor de mano de obra altamente calificada y adaptable.

El estudiante debe amoldarse a esta nueva situación y **la educación reafirma su importancia en este proceso**, *cumpliendo un papel fundamental en el desarrollo de las aptitudes de manera constante*.

Es preciso insistir en los estudiantes sobre la *importancia de adquirir hábitos de estudio independiente y continuo* para hacer frente a ese desafío no sólo como enriquecimiento personal sino como **un factor de supervivencia**.

c) LOS VALORES

- Desde una perspectiva general

La simple transmisión de conocimientos, sean estos teóricos o el desarrollo de habilidades, no son suficientes para una educación integral del estudiante.

No basta la instrucción, sino que se deben proporcionar estímulos de orden diverso al alumno para que desarrolle capacidades asentadas en *principios éticos* que le permita evaluar tanto sus propias acciones como las de los demás.

Los valores pueden ser descubiertos, incorporados y realizados por el hombre afectando su conducta, sus ideas y sus sentimientos.

Y para que la actitud se transforme en hábito, es preciso despertar en el educando una disposición de adquirir y ejecutar esos valores de modo continuo.

Si bien la familia y el entorno son determinantes de algunas acciones, los valores son contenidos que **pueden ser aprendidos y pueden ser enseñados**, no sólo en asignaturas específicas sino transversalmente en todas las áreas curriculares.

Ahora bien, ¿cómo hacerlo?

Se sugiere el empleo de **estrategias didácticas** como: análisis de noticias periodísticas, comentarios de películas, hechos ocurridos en el propio establecimiento, en la ciudad, en el país, relatos, fallos, etc.; y recurrir a la **dinámica de grupos** realizando simulaciones, debates, mesas redondas, foro de discusión, etc.

Sabemos que a todo valor se le contrapone un contravalor, es decir nos referimos a un aspecto positivo y otro negativo. Además cada valor se relaciona con otros valores.

Mencionamos algunos valores que pueden trabajarse en la clase: Responsabilidad, Sinceridad, Diálogo, Confianza, Autoestima, Creatividad, Paz, Amistad, Respeto, Justicia, Cooperación, Compartir, etcétera.

También resulta provechoso solicitar a los alumnos que enuncien otros y presenten situaciones sobre problemáticas disímiles, por ej.: embriones congelados, aborto, eutanasia, cambio de sexo, maltrato de personas (menores – ancianos), discriminación por cuestiones de género, personas con capacidad diferente, pobreza, distribución de la riqueza, abusos de poder, diferencia de oportunidades, uso indebido de estupefacientes, daños ambientales, moda y moral, etc.

Como una sugerencia de trabajo, proponemos el examen del valor **JUSTICIA**:

VALOR		CONTRAVALOR	
Denominación	Interacción con otros valores	Denominación	Interacción con otros valores
Justicia	Respeto mutuo Cooperación Tolerancia Reconocimiento Imparcialidad Honradez Etc.	Injusticia	Violencia Falsedad Intolerancia Envidia Egoísmo Etc.

Se seleccionó para su estudio a la justicia ya que tanto ella como su contravalor se descubren fácilmente en cualquier situación episódica, además respecto al Derecho, se puede comenzar con el análisis de **la relación entre lo legal y lo justo**.

Es decir, ¿Todo lo legal es justo? Y viceversa. Podemos mencionar numerosos ejemplos donde se pone en evidencia la respuesta: “No siempre lo legal es justo”.

La actitud de “dar a cada uno lo suyo” nos presenta la relación de uno con el otro, es decir que la justicia como valor supone siempre otra persona a quien se debe respetar.

La justicia es la virtud de la equidad, la igualdad, el orden y la paz.

- Desde la estructura normativa

El sistema normativo vigente, capta los valores de nuestra sociedad manifestados expresa o implícitamente en la Constitución Nacional y, específicamente, en las distintas ramas del Derecho. Es así que el Derecho Penal, se hace eco de lo dispuesto por la Carta Magna cuando elabora un catálogo de delitos que muestra las ofensas a los bienes jurídicos protegidos y sus respectivas consecuencias.

Se produce, de esta manera, la afirmación de los valores jurídicos que la sociedad estimó importante para la vida de los hombres considerados en sí mismo y como miembros de la comunidad, mediante un sistema de prevención y retribución, tutelando las condiciones esenciales para la existencia y evolución del sistema social tal como se estima en una cultura occidental democrática donde la *dignidad* de las personas es el origen de todos los derechos.

Los principios del Derecho Penal: legalidad, reserva, mínima intervención del cual se derivan: subsidiaridad y fragmentariedad; de lesividad, exterioridad, culpabilidad, privacidad,

judicialidad, non bis in idem, humanidad y personalidad de las penas, resocialización, prohibición de prisión por deudas, etc. son de tratamiento ineludible dentro de los contenidos de nuestra asignatura.

Es conveniente recapacitar y hacer recapacitar a los estudiantes sobre estos temas, impulsando en la interpretación de la ley y el análisis de la realidad la lucha por una vida en libertad y seguridad social.

LA ENSEÑANZA INTERACTIVA DEL DERECHO

En lo referente al Derecho, este tipo de enseñanza, implica brindar los elementos necesarios para que el alumno realice un estudio reflexivo sobre:

- **La ley** (como sistema normativo vigente, compuesto de principios y disposiciones legales)
- **La doctrina** (contenida en el pensamiento de los autores cuya validez depende no sólo del prestigio del jurista sino de los fundamentos que esgrime) y
- **La jurisprudencia**, considerada el Derecho viviente, donde se aplica la ley positiva a los casos sometidos al conocimiento y decisión de los jueces.

Esto lo llevará a entender que el Derecho no es sólo una formulación abstracta, sino que el objetivo es interpretarlo reflexiva y críticamente para facilitar su aplicación racional en el caso concreto atendiendo a su funcionamiento sistemático.

La enseñanza de estas tres áreas debe estar diseñada con **una complejidad creciente** que capte los avances en el aprendizaje del alumno, sea en la modalidad presencial o a distancia.

Es así que para planear las estrategias de enseñanza, deben considerarse, además de lo didáctico, el nivel de conocimientos de los alumnos, sus intereses y la madurez en sus actitudes.

EVALUACIÓN CONTINUA

Según el diccionario de la lengua española:

“La evaluación es la acción y efecto de evaluar. Estimación de los trabajos, respuestas o actitudes de alumnos, pacientes, empleados, etc. atribuyéndoles notas o valores de acuerdo con ciertos criterios, con el fin de clasificarlos y jerarquizarlos”.

Como acción comunicativa¹⁰, la evaluación nos permite una aproximación semántica:

Por ej. verificar, medir, valorar, comprender, aprehender, conocer, juzgar, comparar, constatar, apreciar, decir, ayudar, cifrar, interpretar, estimar, experimentar, posicionar, expresar, etcétera.

Como proceso intencional y sistemático, es un componente indispensable del modelo didáctico que permite comprobar la validez de las opciones elegidas para el logro de los objetivos propuestos.

Desde una perspectiva amplia, consiste en la atribución de un juicio de valor a una realidad observada y articulada al campo educativo, se vincula con lo científico, tecnológico, artístico, económico, político, etc. especialmente por la función social que cumple.

Refiriéndonos a la **evaluación continua**, estimamos que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza - aprendizaje por lo cual no se la entiende como una instancia final única, sino que se realiza a través de todo el cursado, observando si en el alumno se produjo un cambio de actitud, incrementó sus conocimientos y adquirió o desarrolló habilidades y valores.

Es decir, no sólo la evaluación formal, compuesta por parciales y examen final, sino que es preciso observar el desempeño del estudiante durante todo el período. Ello sirve tanto para calificar la actuación del alumno como la eficacia de la labor del profesor, permitiéndole variar sus estrategias y obtener un mejor resultado en su tarea.

Para responder ¿qué se debe evaluar?, algunos dicen “categorías de objetivos o resultados” que deben alcanzarse. Pero, ¿Se evalúan procesos o resultados?

Surge de lo dicho que la evaluación es, *predominantemente, de proceso*, analizando la experiencia tal como va ocurriendo y comprendiendo los factores que incidieron en ella. Aunque, en ciertas ocasiones, también se miden los resultados de una actividad.

Difiere el objeto de la evaluación y las formas de hacerlo si nos referimos a contenidos teóricos o al desempeño de habilidades y destrezas, sin dejar de lado las actitudes (factor ético y valores).

Los cambios cognitivos que surgen en los alumnos durante las clases, son apreciados por el docente en la denominada “evaluación dinámica” o “evaluación a través de la enseñanza”. En ella, se trabaja primero, con los conceptos generales y específicos disponibles en los estudiantes para la adquisición del concepto y luego, el docente aporta indicaciones y sugerencias para colaborar con su aprendizaje autónomo.

SÍNTESIS

- Estimamos que, para un cambio conceptual en la instrucción, es preciso combinar las diferentes estrategias didácticas en una metodología integrada, planeada y evaluada de acuerdo a las necesidades específicas de la asignatura, conforme al plan de la carrera y considerando, además, las características del grupo de alumnos.
- Tanto la clase magistral como la clase participativa son útiles para lograr el objetivo principal de la enseñanza que es: *Promover en el alumno un aprendizaje significativo*.
- Actualmente la educación superior debe estar diseñada, ejecutada y evaluada en torno a: a) La competencia de acción, b) El aprendizaje autónomo y permanente y c) Una educación en valores.
- En la Planificación del Programa de la Asignatura, de las Unidades temáticas y de la Clase, se deben combinar contenidos teóricos y actividades prácticas de enseñanza.
- El diseño de materiales es útil para que los estudiantes realicen las diferentes acciones que le permitirán la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades para resolver problemas.
- Desde el punto de vista de la evaluación continua, se considera que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza - aprendizaje por lo cual no se la entiende como una instancia final única, sino que se realiza a través de todo el cursado, observando si en el alumno se produjo un cambio de actitud, si incrementó sus conocimientos y adquirió o desarrolló habilidades y valores.
- También conviene recordar que el proceso de enseñanza aprendizaje *es un esfuerzo intencional* que tiene como objetivo el perfeccionamiento de competencias humano-profesionales del alumno que le permitan lograr un aprendizaje autónomo y continuo, preparándolo para un desempeño ético y solvente en su futura vida profesional.

Para concluir, es necesario reflexionar no sólo en **el qué enseñar** sino **el cómo hacerlo** y experimentar sobre las técnicas más apropiadas para obtener un mejor resultado en esta cautivante tarea de *facilitar a los alumnos la adquisición de conocimientos* y de *colaborar en el desarrollo de sus actitudes y valores*.

Sosteniendo que *no existe una sola forma de enseñar*, sino que es buena aquella enseñanza que logra **ampliar el pensamiento**.

¹ Profesora Adjunta por concurso de Derecho Penal I de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba. Profesora Titular de Derecho Penal – Parte General- Carrera de Abogacía de la Universidad Blas Pascal. Categorizada Docente-Investigadora por el Ministerio de Educación de la Nación. Co-Directora del Programa de Enseñanza para la Práctica Jurídica de la Carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. UNC.

Autora de artículos y libros sobre la especialidad. Miembro de la Sala Penal y de Menores del Consejo de la Magistratura de la Nación y de la Provincia de Córdoba. Disertante en Congresos y Jornadas del país y del extranjero.

² Conf. NIETO-CARAVEO, L. M. (1991) *Una visión sobre la Interdisciplinariedad y su construcción en los currículos profesionales*. Cuadrante N° 5-6 (Nueva Época) Ene-ago 1991, p. 3 y ss. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, UASLP, México.

3. El denominado currículo oculto es el currículo latente o tácito, no explicitado por el sistema educativo, ni por el equipo docente, pero que en forma asistemática, influye en el aprendizaje de los alumnos. Lo encontramos como una tendencia en la Sociología de la educación que pone de manifiesto el mensaje subyacente que se transmite a través de la enseñanza, según el lugar que ocupa en la estratificación social. La escuela reproduce una ideología que expresa los intereses de una clase dominante y legítima como natural el orden social a la cual se pertenece.

4. Ob. y lug. cit.

5. Por las vías de las asignaturas tomándolas como medios, no como fines en si mismas, se llega al conocimiento intelectual.

6. Frecuentemente se disponen en ciclos o módulos.

7. En algunos diseños de currículo globalizado se privilegia a la Matemáticas y se utilizan su lenguaje y su método de indagación para las demás asignaturas. Por ej., en este último aspecto, se observa en la Parte General del Derecho Penal, al abordar la Unidad o pluralidad delictiva (Concurso de delitos) una referencia concreta a la Teoría de conjuntos. (Ver: LASCANO, Carlos J. Director. Derecho Penal. Parte General. Libro de Estudio. Advocatus. 2000 y 2002 que sigue a Nelson R. Pessoa en *Concurso de delitos. Teoría de la unidad y pluralidad delictiva. Concurso de tipos penales*. Edit. Hammurabi, Buenos Aires, 1996)

8. Ello puede observarse en la estrecha relación que existe entre los componentes del Derecho represivo, (Derecho Penal): Derecho Penal Sustantivo, Procesal o de Ejecución y, a su vez, El Derecho Penal Común, Contravencional y Disciplinario sin obviar el aporte de las Ciencias auxiliares como la Criminología, la Medicina, la Criminalística, la Psiquiatría, etc. Además, la influencia que poseen en esta disciplina, los aportes de la Filosofía, la Sociología, la Psicología, la Ética, etc. que se traducen en la postura doctrinaria de sus autores y enriquecieron el campo de la dogmática penal. Es preciso poner de relieve, también, la sujeción de todas las ramas del Derecho a la Constitución.

9. Siguiendo a HERNÁNDEZ PINA, Fuesanta – MARTINEZ CLARES, Pilar – DA FONSECA ROSARIO, Pedro – RUBIO ESPÍN, Marta. *Aprendizaje, competencias y rendimiento en la Educación Superior*. Editorial LA MURALLA, S.A. Madrid, 2005., pp 51 y ss.

10. La comunicación existe cuando hay retroalimentación (feedback). El simple hecho de la emisión de un mensaje destinado a un receptor, sin una respuesta por parte del mismo, constituye información pero no comunicación. Es preciso el uso de un código común conocido, entendido y manejado por ambas partes del circuito de comunicación para así asegurar que el mensaje emitido ha sido comprendido. El referente es el contenido del mensaje.

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO MONREAL, Carlos. *Tipologías de estudiantes universitarios*. Universidad de Murcia, España, 1986.

ANDER-EGG, Ezequiel. *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Edit. MAGISTERIO DEL RÍO DE LA PLATA, Buenos Aires, 1997.

BOGGINO, Norberto. *Los valores y las normas sociales en la escuela*. Ediciones Homo Sapiens. Rosario, Santa Fe, Argentina, 2003.

BÖHMER, Martín F. (Compilador). *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*. Biblioteca Yale de estudios jurídicos. Editorial Gedisa. Barcelona 1999.

CARRERAS, LL., EIJO, P., ESTANY, A., GÓMEZ, M. T., GUICH, R., MIR, V., OJEDA, F., PLANAS, T., SERRATS, M.G. *Cómo educar en valores*. Materiales, textos, recursos, técnicas. Edit. narcea. Premio: Educación y Sociedad. Madrid, 2001. 8ª. Edición.

CELMAN, Susana. *¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Edit. Paidós Educador. Bs. As., 1998.

CIRIGLIANO – VILLAVERDE. *Dinámica de grupos y educación*. Editorial Lumen –Humanitas. Buenos Aires 1997.

COOMBS, Philip H. *La crisis mundial de la educación*. Ediciones Península. HISTORIA/CIENCIA/SOCIEDAD 82. Barcelona, 1978.

COLL, César. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Edit. Paidós. Barcelona, 1989.

CORTES, Ana María. *Elementos para una enseñanza activa y la práctica eficiente del Derecho*. Con la colaboración de María Cristina Plovánich. Edit. Advocatus. Córdoba, 2008.

CUNNINGHAM, George K. *Evaluación en el aula. Construcción e interpretación de pruebas*. 1998. Trad. al castellano: María Alejandra Calderón y Valentín González. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo, 2000.

ESCOTET, Miguel Angel. *Universidad y Devenir. Entre la certeza y la incertidumbre*. Editorial Lugar S.A. IDEAS. Instituto de Estudios y Acción Social. Colección Problemática Educativa. Buenos Aires, 1996.

ESCOTET, Miguel Angel. *Tendencias de la Ecuación Superior a Distancia*. UNED, Costa Rica, 1980.

- FALCON, Enrique M. *El ejercicio de la abogacía*. Rubinzal Culzoni Editores. Bs. As. 2001.
- FAINHOLC, Beatriz. *La interactividad en la educación a distancia*. Edit. Paidós. Argentina, Méjico, Barcelona, 1999.
- GIMENO, Sacristán J. y PEREZ GOMEZ, A. *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Edt. Akal. Madrid, 1985.
- GORDILLO, Agustín. *El método en Derecho*. Edit. Civitas. Buenos Aires, 1997.
- HERNÁNDEZ PINA, Fuesanta – MARTINEZ CLARES, Pilar – DA FONSECA ROSARIO, Pedro – RUBIO ESPÍN, Marta. *Aprendizaje, competencias y rendimiento en la Educación Superior*. Editorial LA MURALLA, S.A. Madrid, 2005.
- MENIN, Ovide. *Pedagogía y Universidad. Currículum, didáctica y evaluación*. Edit. Homo Sapiens. Rosario, Santa Fe, Argentina, 2006.
- MORGANROTH GULLETTE, Margaret. Editora. *Arte & Técnica de la Enseñanza*. Centro Harvard-Danforth de Enseñanza Aprendizaje. Edición en castellano, UBP, 1996.
- PÁEZ, Roberto Oscar. *DIDÁCTICA CONCEPTUAL en el sistema universitario*. Edit. Anábasis. Córdoba, 2007. Argentina.
- PERKINS, David - UNGER, Chris - WILSON, Daniel - BOIX MANSILLA, Verónica. “*Enseñanza para la Comprensión, Introducción a la Teoría y su Práctica*”. Equipo de investigación de “Teaching for Understanding”. Proyecto Zero. Graduate School of Education. Harvard University.
- PIAGET, Jean. *Problemas de psicología genética*. Edit. Ariel. Barcelona, 1975.
- POZO, Juan Ignacio. *Aprendizaje de la ciencia y el pensamiento causal*. Ed. Visor. Madrid, 1987.
- POZO, Juan Ignacio. *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Edit. Morata. Madrid, 1989.
- R. W. DE CAMILLONI, Alicia. *La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran*. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Edit. Paidós Educador. Bs. As., 1998.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel: *Evaluación educativa: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Editorial MAGISTERIO DEL RÍO DE LA PLATA. Buenos Aires, 1996.
- SCHULZE, Laura y SALIM, Miguel Angel. *Ética y mediación*. LL, Bs. As. 28 de octubre de 1997.
- TRILLO, Felipe (coord.) RUBAL, Xose, ZABALZA, Miguel. *La educación en actitudes y valores*. Homo Sapiens. Ediciones. Rosario de Santa Fe. Argentina, 2003.
- TRINCADO DE MURÚA, Cecilia y AUBONE DE HERRERO, Claudia. *Los componentes esenciales en el diseño de la práctica docente*. Universidad Católica de Cuyo. San Juan, 1998.
- WASSERMAN, Selva. *El estudio de Casos como método de enseñanza*. Amorrortu editores, Buenos Aires, 1994.

