UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

"EL *ETHOS* DEL DOCENTE JURÍDICO EN EL AULA UNIVERSITARIA"

INVESTIGACIÓN TEÓRICA--EMPÍRICA
(EL CASO DE LA ASIGNATURA: LÓGICA JURÍDICA)

Tesis de investigación teórica empírica

para la obtención del grado de

MAESTRO EN DERECHO

que presenta

Miguel Rayas Lundes

Director de Tesis

D.C.E. Francisco Javier Ibarra Serrano

Morelia, Michoacán **Enero de 2010**

D I R E C T O R I O

Director de la Facultad de
Derecho y Ciencias Sociales
D.D. Hill Arturo del Río Ramírez

Jefe de la División de
Estudios de Postgrado
Dr. Héctor Pérez Pintor

Tesista
Lic. Miguel Rayas Lundes

Director de la
Tesis
D.C.E. Francisco Javier
Ibarra Serrano

Morelia, Mich., Agosto de 2009.

INDICE

I N D I C E

C O N T E N I D O

A Oficio de aprobación de tesis por el asesor

B Acta del dictamen del jurado previo

C Oficio de impresión y encuadernación

D Relación de cuadros

E Resumen

F Introducción

G Protocolo de la investigación

CAPITULADO

C O N T E N I D O

pág.

CAPÍTULO UNO. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL **1**

1.1. La ética, la moral y el desempeño profesional del docente jurídico..... 3

1.1.1. La moral de Aristóteles. 6

1.1.2. La Ética de Emmanuel Kant. 7

1.1.3. La moral de J. P. Sartre. 9

1.1.4. El desempeño profesional del docente jurídico. 12

1.1.4.1. La Ética profesional. 15

1.1.4.2. El control ético de las profesiones. 16

1.1.4.2.1. El papel del Estado y el control ético de las profesiones. 17

1.1.4.3. La necesidad de la Ética. 17

1.1.4.4. Los problemas éticos..... 18

1.1.4.5. Los valores mínimos. 20

1.1.5. Ética, Derecho y Política. 20

1.1.6. Vigencia de la Ética. 23

1.1.7. Obligatoriedad moral del orden jurídico. 26

1.1.8. Alteridad jurídica y pedagógica. 26

Í N D I C E

C O N T E N I D O

pág.

1.2. Los elementos de un discurso psicopedagógico jurídico de formación institucional de los Licenciados en Derecho. 29

1.2.1. El *ethos* en la educación superior. 30

1.3. La enseñanza-aprendizaje jurídica en el espacio áulico universitario. 31

1.3.1. El Derecho de los conceptos..... 32

1.3.1.1. *Ius Imperium* y coacción. 34

CAPÍTULO DOS. MARCO HISTÓRICO **42**

2.1. La Ética Jurídica en Michoacán en el siglo XX..... 43

2.1.1. La historia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. 43

2.2. La práctica docente jurídica en la Facultad de Derecho, en la actualidad..... 46

2.2.1. Propuestas académicas actuales para la enseñanza del Derecho..... 48

CAPÍTULO TRES. MARCO JURÍDICO **54**

3.1. Los fundamentos jurídicos de la docencia jurídica en los Estados Unidos Mexicanos..... 55

3.1.1. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos..... 55

3.2. Las motivaciones ético-jurídicas en la Ley General de Educación..... 57

3.3. La legislación universitaria y sus implicaciones en la práctica docente..... 58

3.3.1. Ley Orgánica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo..... 58

3.3.2. El Contrato Colectivo de Trabajo, del Sindicato de Profesores de la Universidad Michoacana 2008..... 61

CAPÍTULO CUATRO. LA DOCENCIA ÉTICA JURÍDICA EN EL ESPACIO ÁULICO UNIVERSITARIO **66**

4.1. Las dimensiones de la docencia jurídica y sus implicaciones en la formación del Licenciado en Derecho. 66

4.1.1. Educación y docencia. 68

4.1.2. El propósito de la docencia. 71

4.1.3. La categorización de los aprendizajes significativos. 73

Í N D I C E

C O N T E N I D O

pág.

4.1.4. Variables de la docencia. 76

4.1.5. Dimensiones de la docencia. 79

4.1.6. Funciones de la docencia. 85

4.1.7. Tareas de la docencia. 86

4.2. Las opciones metodológicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje jurídica en la materia optativa de *Lógica Jurídica.* 89

4.2.1. Una experiencia docente jurídica. 92

4.2.1.1. La apreciación cualitativa de los criterios psicopedagógicos e institucionales del ***ethos*** del docente jurídico en el espacio áulico universitario. 96

4.3. La evaluación educativa jurídica en los procesos de enseñanza aprendizaje. 100

CAPÍTULO CINCO. PERSPECTIVA EN LA DOCENCIA JURÍDICA **103**

5.1. Hacia una pedagogía jurídica sustentada en el *ethos.* 104

5.1.1. Formación por competencias..... 105

5.1.2. Interdisciplinariedad..... 110

5.1.3. Las destrezas legales..... 111

5.1.3.1. La destreza en la investigación jurídica..... 111

5.1.3.2. La competencia de la redacción en la formación jurídica..... 112

5.1.3.3. La habilidad para entrevistar..... 112

5.1.3.4. La competencia en la Defensa..... 113

5.1.3.5. La habilidad en la conciliación..... 114

5.1.4. La noción de vínculo se relaciona con las de rol, estatus y comunicación. 117

5.1.5. La reconceptuación en la práctica docente jurídica. 120

5.2. La evaluación en las fases metodológicas del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho... 120

5.3. La toma de decisiones en la práctica docente jurídica que tienda a la mejora constante..... 121

Consideraciones finales..... 125

La viabilidad de una propuesta...... 131

Sugerencias..... 139

Fuentes de información..... 142

Anexos

Apéndice

Glosario

"EL *ETHOS* DEL DOCENTE JURÍDICO EN EL AULA UNIVERSITARIA"

El propósito general de esta investigación teórica-empírica, contiene la intencionalidad de aportar elementos propositivos psicopedagógicos e institucionales para difundir las opciones de la consolidación del *ethos* del docente jurídico en el aula universitaria.

A

OFICIO DE APROBACIÓN DE TESIS POR EL DIRECTOR DE TESIS

Asunto: Aprobación de la Tesis de Grado, del tesista Lic. Miguel Rayas Lundes

Morelia, Mich., 27 Abril de 2009

Dr. Héctor Pérez Pintor.
Jefe de la División de Estudios de Postgrado
de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales,
de la U.M.S.N.H.
P r e s e n t e.

Me permito hacer de su conocimiento, que considerando el oficio número 456/2006 de fecha 30 de Marzo de 2006 emitido por el Jefe de la División de Estudios de Postgrado a la sazon el D.D. Mario Alberto Herrera García, he confrontado y revisado el protocolo del proyecto de investigación y los resultados de la misma, elaborados por el Lic. Miguel Rayas Lundes, para sustentar el examen reglamentario y optar por el grado de Maestro en Derecho, tesis que denominó *"El ethos del docente jurídico en el aula universitaria"* y en virtud de reunir los elementos científicos y metodológicos de la materia, he autorizado la tesis de mérito, para su presentación y trámites administrativos-legales subsecuentes.

Sin otro asunto que tratarle, aprovecho la ocasión para reiterarle mi saludo cordial.

ATENTAMENTE

El Director de Tesis

Dr. Francisco Javier Ibarra Serrano

B

ACTA DE DICTAMEN DEL JURADO PREVIO

C

OFICIO DE IMPRESIÓN

Y

ENCUADERNACIÓN

D

RELACIÓN DE CUADROS

RELACIÓN DE CUADROS

N. P.	DENOMINACIÓN	págs.
1.	1er. Cuadro comparativo de los aspectos institucionales y rasgos del perfil de egreso más importantes de Licenciatura en Derecho.....	52
2.	2º Cuadro de las asignaturas de la Licenciatura en Derecho, que se imparten en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.....	90-91
3.	3er. Cuadro que ofrece las interrelaciones entre las interrogantes del cuestionario *VALORACIÓN DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGÓGICOS IDENTIFICADOS DEL PROFESOR(A)* VCPIP.....	96-97
4.	4º Cuadro que refiere los indicadores para una autoevaluación de los alumnos, sobre los criterios psicopedagógicos-institucionales.....	98

E

RESUMEN

" ....es necesario desarrollar la habilidad de escuchar, que posibilita reconocer al otro, de leerlo, transitar en este proceso de logicidad, es el lugar de 'las significaciones complejas' (porque) escuchar ofrece la oportunidad de construir, a partir de esta relación de visiones distintas, un nuevo aprendizaje que de elementos para conceptualizar otra visión y compromiso institucional..."

Humberto Aguilar Cortes
21 Abril 2007

R E S U M E N

La ética, no solamente es un tema de café, es uno de los temas de más interés a lo largo de la historia del hombre, porque aunque sea intangible es inherente a la naturaleza humana, considerándose importante en los momentos actuales, como uno de los rasgos de los perfiles de egreso y por consecuencia en cualquiera de los desempeños profesionales.

Históricamente, se destaca la *virtud moral* como resultado de aquella capacidad que la naturaleza nos permite realizar acciones justas, buscándolas en el punto intermedio entre los extremos opuestos de excesos o deficiencias; por otra parte, en un imperativo categórico prevalece el carácter del *deber ser* cuando se basan en una *Ética Racional Universal*, basada en leyes que determinan la voluntad. No es omisión señalar que, en el humanismo se rescate la *libertad* que tiene el hombre de elegir, para las acciones que determinen su calidad humana.

El papel del Estado, para promover y consolidar el sentido *ético* del ejercicio de las profesiones es inobjetable y un deber de todo gobierno ilustrado; por ello es fundamental reconocer la función del docente en todos los órdenes y en todos los niveles de nuestro Sistema Educativo Nacional, en especial el universitario.

En la transición histórica, al rescatar los pensamientos de los hombres liberales permiten vislumbrar el carácter axiológico e ideológico de la educación en la Universidad, generando de cada gran movimiento social mexicano la formulación de leyes que regulan un comportamiento idóneo y, más aún, dejan a salvo el carácter *ético jurídico* de la educación.

La descripción de las dimensiones, variables, funciones y tareas de la docencia en el campo *ético jurídico*, ofrece las posibilidades de la descripción de una experiencia de vida profesional, la de una práctica docente en la enseñanza de la materia optativa *Lógica Jurídica*, en la que los asesorados y Miguel Rayas Lundes convinieron hacer un ejercicio sobre la identificación de los criterios psicopedagógicos e institucionales del perfil de egreso de la Licenciatura en Derecho de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales durante los ciclos escolares 2005-2006, 2006-2007 y 2007-2008.

El procesamiento de los datos, la aprobación de la hipótesis y la obtención de las consideraciones finales, desprenden la valiosa oportunidad de proponer una Comisión de Evaluación Ético-Académica que fortalezca el *ethos* del docente jurídico en el aula universitaria.

ABSTRACT

The ethics, is a coffee subject, is not only one of the subjects of more interest to long it of the history of the man, because although he is intangible is inherent to the human nature, considering itself important at the present moments, like one of the characteristics of the debit profiles and by consequence in anyone of the professional performances.

Historically, one stands out *moral virtue* as resulting from that capacity that the nature allows us to conduct right battles, looking for them in the intermediate point between the opposed ends of excesses or deficiencies; by another part, in a categorical imperative the character prevails of *to have to be* when they are based on one *Universal Rational ethics*, based on laws that determine the will. He is not omission to indicate that, in the humanism it is rescued *freedom* that it has the man to choose, for the actions that determine their human quality.

The paper of the State, to promote and to consolidate the sense *ethical* of the exercise of the professions he is unobjectionable and to have of all informed government; for that reason it is fundamental to recognize the function of the educational one in all the orders and all the levels of our National Educative System, in special the college student.

In the historical transition, when rescuing the thoughts of the liberal men allow to glimpse the axiological character and ideological of the education in the University, generating of each great Mexican social movement the formulation of laws that regulate a suitable behavior still more and, leaves the character out of danger *ethical legal* of the education.

The description of the dimensions, variables, functions and tasks of teaching in the field *ethical legal*, they offer the possibilities of the description of a experience of professional life, the one of an educational practice in the education of the optional matter *Legal logic*, upon that advised and Miguel Rayas Lundes one agreed to make a Social exercise on the identification of the psychopedagogies and institutional criteria of the profile of debit of the Degree in Right of the Faculty of Right and Sciences during scholastic cycles 2005-2006, 2006-2007 and 2007-2008.

El processing data, the adoption of the assumptions and obtaining of the final considerations emerge the valuable opportunity to propose a Commission of Ético-Académica assessment to strengthen the *ethos* of legal teaching in the classroom University

F

INTRODUCCIÓN

"...Dormía, dormía y soñaba que la vida no era más que alegría.
Me desperté y vi que la vida no era más que servir.
Y el servir era alegría..."

Tagore, Rabindranath
(7 de mayo de 1861 – 7 de agosto de 1941)

I N T R O D U C C I Ó N

Ha estado a debate, la importancia que tienen los valores en la formación de los hombres a lo largo de la Historia, sin embargo cada época se ha caracterizado porque sus formas de educación y los sistemas educativos de cada grupo social o de cada país, han significado el sentido *ético* de la educación conforme a sus condiciones socioeconómicas e ideológicas que determinan el tránsito, desde el nacimiento hasta la inserción a la sociedad…. Ahora, la mujer y el hombre en su formación física, intelectual y volitiva implican diversos acercamientos a su quehacer y a su percepción axiológica de su realidad.

El documento que tienes en tus manos, fue el producto de decisiones que obligaron al formulamiento de decenas de esquemas que pretendieran promover las opciones de un trabajo académico diferente y propositivo; pero también fue el resultado de diversos retos que aun siguen en pie, para avanzar en la consolidación de metas personales y vinculadas a la sociedad a la cual me debo.

Las decisiones y retos que orientaron las vías de elaboración del documento de mérito obedeció a tres referentes académicos fundamentales, primero a la motivación que me ofrecieron mis maestros que me asesoraron en los estudios del grado que concluí; en segundo lugar, transitando con y en los conocimientos de ellos, me orientaron y crearon expectativas de diferente naturaleza, destacándose el factor axiológico que parece ya olvidado en el desempeño que tenemos los docentes en los espacios áulicos; y en tercer lugar, el escudriñar "El *ethos* del docente jurídico en el espacio áulico" me permitió conocer y comprender la exigencia que se tiene, en los desarrollos curriculares de cualquier carrera, de donde se desprende la posibilidad de describir a los alumnos, en su perfil de egreso deseado, como por ejemplo en la Licenciatura en Derecho, de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de nuestra Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo.

La primera de siete grandes decisiones, fue la estructurar la denominación del trabajo, cuya denominación ya se menciono, la segunda decisión fue la determinación del número y contenido de los capítulos, por lo que, en el ánimo de una coherencia investigativa se articulo la teoría y la empiria, buscando los referentes necesarios para

buscar la identificación de criterios psicopedagógicos e institucionales que ofrecieran las oportunidades de abstraerlos, de describirlos, de explicarlos, de sintetizarlos y de generalizarlos.

La tercera decisión fue la concreción, a partir del primer reto que se asumió en el transcurso de este proceso, de revisar los aportes de los filósofos más importantes en las consideraciones que emitieron sobre la ética y la posibilidad de aplicación el campo docente-jurídico, adicionando los elementos que describen la Ética Profesional, su control, necesidades, problemas y propósitos, sin olvidar la dialogicidad entre los *unos* y *otros* que son referentes básicos para comprender la enseñanza-aprendizaje del Derecho, por otra parte nuestro sustento teórico-jurídico esta en la revisión comparativa de las tres teorías del estudio del Derecho, ya que en la primera teoría reduce la validez de la norma a la justicia, afirmando que es valida solo si es justa. En otras palabras hace depender la validez de la justicia; el ejemplo histórico, más evidente de este reduccionismo es la doctrina del Derecho Natural.

La segunda teoría que reduce la justicia a la validez, en cuanto que afirma cuando una norma es justa por el solo hecho de ser valida, es decir, hace depender la justicia de la validez, el ejemplo histórico de esta teoría, lo da la concepción del Derecho que se contrapone al *iusnaturalismo*, que es la concepción positivista (en el sentido restringido y estricto del término).

Y en la tercer teoría reduce la validez a la eficacia, por cuanto afirma que el Derecho real no es el que se encuentra enunciado en la Constitución, en un código, o en un cuerpo de leyes, sino que es aquél que los hombres efectivamente aplican en sus relaciones cotidianas; esta teoría hace depender, en última instancia, la validez de la eficacia. El ejemplo histórico más radical lo ofrecen las corrientes llamadas realistas de la jurisprudencia estadounidense y sus antecesores en el continente. En ésta, se fundamenta la estructura del documento y la intención se aprecia en la integración del capítulo uno.

El segundo reto fue, a pesar de la incipiente ceguera física del suscrito, avanzar en la revisión de los referentes históricos, no de la *ética* en sí misma, sino de esa interrelación

que se suscita entre los hombres, provocando atmósferas de evolución en los grupos sociales, para la búsqueda incesante de la mejora, desde Vasco de Quiroga hasta nuestra actualidad, con la intencionalidad de enunciar los aspectos más sobresalientes, así se constituye el capítulo dos.

La cuarta decisión proviene, de destacar los preceptos jurídicos que regulan la autonomía, como uno de los valores más importantes en la formación del universitario, que se encierra en el capítulo tres, incluida como una las características institucionales de la Universidad en México, además de ser elevada a la categoría Constitucional, ésta también es anhelada en todo proceso de enseñanza-aprendizaje que se presuma de *constructivista* y en atención de las exigencias del futuro, como tercer reto; de esta forma el capítulo cuatro, se integra y aporta no como un eslabón más sino como una parte esencial en este trabajo.

Bajo una de las ópticas pedagógicas-analíticas, se infieren los tópicos que enuncian la docencia ideal en los espacios áulicos, fue una difícil quinta decisión porque se relaciona con la experiencia docente, de vida y que conlleva como tercer reto, la crítica y autocrítica del desempeño docente en la responsabilidad del asesoramiento de una asignatura. El cuarto reto fue responder a las interrogantes: ¿es posible *medir* las subjetividades de opiniones responsables? para posteriormente, ¿es viable configurarlas como *puntajes crudos?* y ¿es factible procesar los a *datos* que permitieran establecer una correlación sobre los criterios psicopedagógicos-institucionales y su perfil de egreso?, motivo del trabajo de mérito. Este reto quedo a salvo, cuando se resolvieron las cuestiones formuladas y se procesaron los datos en tres años escolares distintos, pero continuos; constituyéndose el Capítulo Cuatro.

La viabilidad de considerar un punto de partida para atisbar una prospectiva, como sexta decisión, fue resultado del quinto reto de imbricar las acciones docentes para explorar el futuro inmediato y formular los aportes más importantes de los visionarios que en el campo de la enseñanza del Derecho, señalan como las posibilidades más concretas para consolidar un perfil de egreso que replantee las aspiraciones humanistas de los fundadores de esta Facultad y de esta Licenciatura acorde a las condiciones socioeconómicas que demanda la sociedad actual, es el sentido del Capítulo Cinco.

Anteponiendo, a los intereses particulares, los generales de la comunidad universitaria; la séptima y última decisión, es la estructura de las consideraciones finales y la viabilidad de dos propuestas, que sin dejar la categorización en su emisión, se propone como sexto reto una modificación Constitucional y como séptimo y último reto, es la creación de una Comisión de Evaluación Ética Académica, que considero, cohesionarán los rasgos del perfil de egreso y el desempeño profesional del Licenciado en Derecho en el *ethos* universitario, convencido estoy en que, es en la autonomía y en la concordia como se avanzará hacia una calidad eficiente y eficaz de la docencia *ética,* para generar una Facultad de Derecho y Ciencias Sociales certificada; que promocionará una educación *ética* para nuestros estudiantes, en consonancia con el perfil en comento y un ejercicio profesional eminentemente valoral y de satisfacción a la sociedad a la cual nos debemos.

Agosto de 2009

Miguel Rayas Lundes

G

PROTOCOLO DE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL-DE CAMPO

"...El desarrollo contemporáneo de las ciencias y al mismo tiempo la capacidad indiscutible de progreso y adelanto, así como de las múltiples aplicaciones prácticas de las ciencias Sociales, nos obligan a recordar también que la Ciencia y la metodología encierran *una ética* que brota del mismo carácter social de cualquier investigación...."

Pardinas Felipe, "metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales"
Siglo XXI, S.A. 1979, p. 14

1. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.

Se piensa que la *ética* está actualmente desfasada. Se considera, a la moralidad como un sistema de desagradables prohibiciones puritanas, establecidas principalmente para impedir que la gente realmente conviva. Los moralistas tradicionales se proclaman los defensores de la moralidad en general, pero en realidad defienden un código moral particular.

Así que lo primero, que hay que decir sobre la *ética* es que no es un conjunto de prohibiciones particulares.

En segundo lugar, la *ética* no es un sistema ideal que sea noble en la teoría pero malo en la práctica. Lo contrario de esto, está más cerca de la verdad: un juicio moral que no es bueno en la práctica ha de padecer de un defecto teórico también, puesto que todo el propósito de los juicios morales es guiar la acción.

Algunos piensan que la *ética* es inaplicable al mundo real porque la consideran como un sistema de reglas simples y breves: como «*no mientas*», «*no robes*» y «*no mates*». No ha de sorprender que aquellos que mantienen esta visión de la *ética* crean también que no se adecua a las complejidades de la vida. En situaciones poco comunes, las reglas simples entran en conflicto, e incluso cuando no es el caso, seguir una regla puede conducir al desastre.

Porque mientras la moral es relativa al comportamiento, la *ética* refiere el estudio, análisis, valoración y además sobre la *moral.*

Al igual que el fracaso de una moralidad sexual restrictiva, la inoperancia de una *ética* de reglas simples no ha de ser tomada como el derrumbe de la *ética* en su conjunto, debido a:

Primero: es el fracaso sólo de una concepción de la *ética*, y ni siquiera lo es con carácter irremediable. Los deontologistas —aquellos que piensan que la *ética* es un sistema de reglas— pueden rescatar su posición encontrando reglas más complicadas y específicas que no choquen entre sí, o priorizándolas en alguna estructura jerárquica para resolver los conflictos entre ellas.

Segundo, hay una aproximación añeja a la *ética* que permanece bastante incólume ante las complejidades provocadas por las dificultades de aplicar las reglas simples. Se trata de la concepción *consecuencialista*. Los consecuencialistas no toman como punto de partida las reglas morales sino los objetivos. Ellos evalúan las acciones en la medida en que logran esas metas.

La más conocida de las teorías consecuencialistas, aunque no la única, es el *utilitarismo*. El utilitarista clásico considera una acción correcta si produce, más que cualquier otra, mucho o mayor incremento en la felicidad de los afectados por ella, e incorrecta en caso contrario.

Las consecuencias de una acción varían en función de las circunstancias en las que se realiza. Por tanto, un utilitarista nunca puede propiamente ser acusado de falta de realismo o de mantener una rígida adhesión a los ideales en oposición a la experiencia práctica. El utilitarista juzgará que mentir es malo en algunas circunstancias y bueno en otras, dependiendo de sus consecuencias.

En tercero lugar, la *ética* no es algo inteligible sólo en el contexto de la religión. Aquí se observará a la *ética* como algo enteramente independiente de aquélla.

Atento a las reflexiones anteriores, en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo como una Institución de Educación Superior promueve la formación de profesionistas en razón de una visión universalista en pensamiento y acción; pero es la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales en el tránsito de su existencia, en la formación de los Licenciados en Derecho, que su discurso pedagógico ha quedado superado en sus diversos lineamientos, que constituyen su diseño curricular, en tópicos como la conformación de un definido perfil de egreso o como en la estructura de una misión y visión que orienten institucionalmente un discurso psicopedagógico que ofrezca las opciones metodológicas de una adecuada coordinación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Más aun, existen omisiones sensibles de formas de evaluación que permitan las tomas de decisión más idóneas, en el desarrollo de los procesos de coordinación y formación acorde al discurso académico institucional que den coherencia al *ethos* del docente en el espacio áulico universitario ya señalado, porque *"…en la actualidad encontramos un severo problema en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales por la sobrepoblación estudiantil (grupos hasta de cien alumnos), la necesaria revisión del plan de estudio, la formación de la ideología jurídica, la improvisación de los maestros, la escasa atención a la ética profesional y el abuso de la didáctica tradicional (tipo conferencia) y del abuso de autoridad y verbalismo…" (Luviano González Rafael, Tesis de grado:2000:185)*

Por otra parte, los discentes que acuden a la Facultad de Derecho a capacitarse en la Licenciatura en Derecho, obvian precisar que en el *"…aula universitaria se permite observar una serie de relaciones sociales, a través de las cuales el estudiante de Derecho va construyendo su ideología. Imitando a su maestro o dependiendo de éste para asumir actitudes, formas de ser y pensar, un discurso especifico, una manera de vestir, etc., en tres palabras: una cultura jurídica…" (Ibarra Serrano Francisco Javier, Tesis de grado: 2000:171)*

Aunado a los factores en comento, la coherencia ético-jurídico del desempeño del docente y el discente en la construcción de los propósitos que abordan, estudian y agotan la agenda inmediata de la coordinación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus múltiples implicaciones en las dimensiones curriculares de la formación de un perfil idóneo de egreso del Licenciado en Derecho, en particular en una materia optativa, como lo es la

"Lógica Jurídica" ofrece las posibilidades al discente para que se constituya en el sujeto cognoscente que asuma su realidad como un objeto de reflexión teórico-práctico-crítico.

Por lo, que la justificación del problema se fundamenta en que:

1.1. Todo aspirante al grado de al Maestría en Derecho esta obligado a tener un acercamiento al contexto socio jurídico de su desempeño como docente jurídico en el espacio áulico universitario.
1.2. Además es importante la verificación de las diversas dimensiones, criterios y categorías de descripción, análisis, síntesis de los elementos institucionales en donde se inserta el quehacer docente del docente jurídico en el aula universitaria.
1.3. Esto permite deducir consideraciones finales del proceso, para formular propuestas que tengan la viabilidad de operacionalización en las metodologías del quehacer docente jurídico.
1.4. Tiene especial connotación, el que lleve un acucioso proceso de acercamiento y seguimiento a una realidad posiblemente inexplorada, o acaso ya verificada, pero que remonte a una viabilidad, que cubra la condición de relevante.
1.5. Existen omisiones en temas tan importantes, como la delimitación de la Misión y Visión Institucional, el perfil de egreso, el discurso psicopedagógico, en cuanto a los criterios de Modelo Pedagógico, Metodología de Coordinación de procesos de enseñanza-aprendizaje así como la descripción y la aplicabilididad de una Evaluación Educativa Jurídica, entre otros aspectos que limitan las posibilidades de un auténtico diseño curricular.
1.6. Si bien es cierto que en la actualidad existen condiciones para señalar que ha existido y existe docencia jurídica, pero ¿es posible alcanzar niveles de mejoría sensible?
1.7. Por otra parte, se tiene que verificar la práctica docente jurídica en la opción de razonar criterios de revisión autoevaluativa, a partir de formular criterios de seguimiento en las diferentes fases de operacionalización académica de las planeaciones didácticas de curso.
1.8. Así como dar coherencia a la libertad de cátedra con el desempeño profesional de los docentes jurídicos, en la viabilidad de alcanzar los niveles de eficiencia y eficacia que se aspiran.
1.9. Existe la oportunidad de ser docente en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de en el asesoramiento de la materia optativa de *Lógica Jurídica*, en los ciclos escolares de 2005-2006. (y posiblemente los subsiguientes) 2006-2007 y 2007-2008.
1.10. Finalmente la posibilidad de articular la teorización de la interacción del discente con el *ethos jurídico del docente* en el espacio áulico universitario será confrontado en un proceso sistemático y evaluativo, en los procesos de enseñanza aprendizaje de la asignatura de mérito.

2. ELECCIÓN DEL TEMA.

2.1. TÍTULO:

Con sustento en el propósito de la Maestría de Derecho que precisa: "….*tener por objeto proporcionar a la alumna y al alumno, una sólida formación en metodología educativa avanzada aplicada al Derecho, lo que le permitirá iniciarse en la investigación jurídica de alto nivel, la capacitación para la docencia especializada y participar en proyectos de investigación, innovación y desarrollo educativo, en el campo jurídico..."* considero que el título de mi investigación documental-campo tiene la intención de que sea, como sigue:

"**EL *ETHOS* DEL DOCENTE JURÍDICO EN EL AULA UNIVERSITARIA*"***

que lo caracterizo en los términos siguientes:

2.2. PROPÓSITOS:

Como resultado de las acciones entre el Director de Tesis y el tesista:

- Realizaré una investigación de tipo documental-campo; en la vertiente *documental*: bibliográfica, hemerográfica y ciberteca para fundar y motivar los referentes teóricos y en la vertiente de *campo:* confrontación de los supuestos teóricos con la concreción inmediata, para
- Precisar con la presente Investigación en sus fases protocolares el alcance de los objetivos generales y específicos, para:
- Identificar las dimensiones del *quehacer* del docente jurídico en el aula universitaria
- Analizar los alcances e impacto psicopedagógico jurídico del perfil de egreso del Licenciado en Derecho en sus diferentes modalidades de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacán de San Nicolás de Hidalgo.
- Verificar las fases de apreciación *ética* en el cumplimiento de los propósitos particulares de la asignatura de *Lógica Jurídica.*
- Describir la intervención de cada uno de los agentes que participan en los diferentes procesos de coordinación de enseñanza-aprendizaje jurídica de los discentes en el aula universitaria.
- Estudiar la información captada documental y en campo para estar en lo posible emitiendo las consideraciones finales, además de
- Proponer elementos viables para la configuración de la coordinación de procesos de enseñanza-aprendizaje del Derecho y que tengan la intencionalidad de que sean susceptibles de modificar y mejorar las opciones de desempeño del docente jurídico y consolide el *ethos* en el aula universitaria.

2.3. INTERÉS.

- Acudo a una singular motivación en la búsqueda de información actualizada, sobre las diferentes concepciones del *ethos* que tiene que normar el desempeño del docente en el aula universitaria, para formular propuestas viables, que puedan ser las opciones del camino a soluciones o a cubrir los vacíos psicopedagógicos, que se analicen, estudien y se emitan consideraciones.

2.4. NOVEDOSO.

- Se cuenta con fuentes de información actualizada, que ofrecen los fundamentos y la motivación necesaria para delimitar el *ethos* del docente jurídico en el aula universitaria y para su confronta y verificación en campo, con la intención de que los resultados sean útiles en la elaboración de posibles soluciones a los problemas formulados.

2.5. ORIGINALIDAD.

- La caracterización del *ethos* del docente jurídico en el aula universitaria, permitirá ofrecer una delimitación de la función que tiene el que enseña el Derecho y de su aplicación en el desempeño profesional, así como la opción de la valoración cotidiana para ser susceptible de la mejora constante.

2.6. VIABILIDAD.

- Se verificaran periódicamente las fuentes de información mencionadas en sus últimas versiones, así como establecimiento de una calendarización de entrevistas a los protagonistas y agentes participantes de los diferentes procesos, generando con ello el marco psicopedagógico, institucional y jurídico de viabilidad requerido.

2.7. UTILIDAD.

- Pienso, que la intencionalidad de este modesto estudio sobre el *ethos* del docente jurídico en el aula universitaria podría beneficiar, a partir de una o unas propuestas articuladas y estructuradas, a los docentes y a los discentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

2.8. ACTUALIDAD.

- El tema se actualiza, por la necesidad de precisar los posibles vacíos psicopedagógicos, institucionales y jurídicos y proponer elementos para una acción o acciones de mejora en la práctica profesional del docente jurídico en el espacio áulico.

2.9. JUSTIFICACIÓN.

El trabajo de la investigación se justifica a partir de los elementos siguientes:

2.9.1. Por la gran necesidad de seguir manteniendo los índices de comprensión en los procesos de coordinación de la enseñanza-aprendizaje del Derecho de los discentes, en particular de la asignatura la *Lógica Jurídica*.

2.9.2. Porque los discentes de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, requieren de una contextualización psicopedagógica, institucional y jurídica en el *ethos* del docente en su propio desempeño.

2.9.3. Ante las posibles omisiones en el discurso pedagógico jurídico del quehacer docente en el espacio áulico, optar por las posibilidades de elementos propositivos

que articulen la consolidación de un perfil de egreso, acorde a las necesidades sociales.

3. DELIMITACIÓN DEL TEMA.

CATEGORÍAS

PRIMARIA	SECUNDARIA	TERCIARIA	CUATERNARIA
3.1. La Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	Institución de Educación Superior Pública	Caracterización psicopedagógica, institucional y jurídica en la formación de Licenciados en Derecho	Propósitos de formación de los Licenciados en Derecho
3.2. El docente jurídico	El ***ethos*** del docente jurídico y su desempeño	Las dimensiones de la formación del Licenciado en Derecho	Los procesos metodológicos de coordinación de enseñanza-aprendizaje
3.3. El discente en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales	La personalidad del discente en el proceso de formación jurídica	Los niveles de compresión *ético* jurídicos particulares en la asignatura de Lógica Jurídica	Los procesos de enseñanza-aprendizaje juridica y el desempeño del discente
3.4. El sustento ético –jurídico	Acciones generales psicopedagógicas, institucionales y jurídicas de de formación	Acciones particulares psicopedagógicas, institucionales y jurídicas de formación	La esencia, forma y coherencia del perfil de egreso del Licenciado en Derecho
3.5. La práctica docente del asesor jurídico en el espacio áulico universitario	El desempeño profesional del docente jurídico a partir de la revisión autoevaluativa	Derechos y obligaciones del docente jurídico en sus roles de asesor y trabajador	La evaluación educativa de la docencia jurídica

Por lo tanto la delimitación del tema versa sobre:

Los criterios, dimensiones, fundamentos jurídicos y opciones metodológicas para describir, explicar, analizar, el ***ethos*** del docente jurídico en el espacio áulico de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

4.1. ¿Son satisfactorios los criterios institucionales sobre el discurso psicopedagógico jurídico en la formación del Licenciado en Derecho de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales?

4.2. ¿Existen las opciones de instrumentalización metodológica para la consolidación en la formación ético-jurídico del discente universitario en la Licenciatura en Derecho?

4.3. ¿Es posible que a partir de la revisión de la práctica docente jurídica del asesor en el espacio áulico universitario desprenda las características del perfil de egreso del Licenciado en Derecho y promocione los niveles de mejoría profesional?

4.4. ¿Son observables los elementos filosóficos, psicopedagógicos, institucionales y jurídicos que caracterizan el *ethos* en la necesidad de perfeccionarlos para una adecuada coordinación de los procesos de enseñanza-aprendizaje del Derecho en el espacio áulico universitario?

5. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.

¿Existen actualmente los elementos suficientes del discurso académico que orienten la descripción del *ethos* del docente jurídico en el espacio áulico de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo?

6. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS.

Los criterios psicopedagógicos e institucionales del ***ethos*** del docente jurídico en el espacio áulico universitario son identificables; luego entonces, se apreciará la coherencia entre su desempeño profesional en el aula y el perfil de egreso del Licenciado de Derecho de la Universidad Michoacán de San Nicolás de Hidalgo.

6.1. Variable Dependiente

Los criterios psicopedagógicos e institucionales del ***ethos*** del docente jurídico en el espacio áulico universitario

6.2. Variable Independiente

Coherencia entre el desempeño profesional y los rasgos del perfil de egreso del Licenciado de Derecho de la Universidad Michoacán de San Nicolás de Hidalgo.

7. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.

Por lo concerniente a los **Objetivos Generales**

Como resultado de las acciones de planeación, investigación y del informe final de resultados, el tesista y el director de tesis:

7.1. Apreciar los criterios psicopedagógicos institucionales en el desarrollo de las metodologías de coordinación de los procesos de enseñanza-aprendizaje del Derecho en el aula universitaria.

7.2. Caracterizar el *ethos* del docente jurídico en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, en sus diversas dimensiones y facetas.

7.3. Precisar los elementos que constituyan un posible perfil de egreso del Licenciado en Derecho en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

7.4. Aportar propuestas que intenten consolidar el seguimiento y evaluación de la práctica docente en el aula universitaria y del desempeño del futuro Licenciado en Derecho.

Por lo que refiere a los **Objetivos Específicos,**

Como resultado de las acciones de planeación, investigación y de informe final el tesista y el director de tesis:

7.1.1. Verificará la información en materia psicopedagógica, ética, jurídica y evaluativa del quehacer docente jurídico.

7.1.2. Sistematizará la información que sobre la materia se tenga, para la estructuración de un documento guía.

7.2.1. Precisará un Cronograma de Acciones para darle seguimiento a las fases y momentos de ejecución, como: Presentación o Justificación del problema, Elección del Tema, Delimitación del Tema, Planteamiento del Problema, Delimitación del Problema, Formulación de Hipótesis, Objetivos, Esquema preeliminar de contenidos, Marco Teórico, Metodología a desarrollar, Cronograma de actividades y Fuentes de Información; que describa en sus dimensiones y facetas el *ethos* del docente jurídico en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

7.2.2. Valorará cada una de las categorías temáticas, considerando la utilidad de la información captada, para la estructura del documento final.

7.3.1. Describirá los elementos que enuncien las habilidades, dominio de contenidos, competencias jurídicas, la construcción de una identidad profesional ética y la capacidad de recepción y respuesta con su contexto social.

7.3.2. Elaborará elementos constitutivos de una propuesta par contribuir al discurso académica institucional del diseño curricular del Plan y Programas de estudios de la Licenciatura en Derecho.

7.4.1. Presentará los resultados de la presente investigación documental-campo, ante las instancias respectivas para estar en la posibilidad de optar por el título de Maestro en Derecho y estar al servicio institucional de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

7.4.2. Buscará los escenarios, conductos y espacios propicios para difundir los posibles resultados de la presente investigación documental-campo que tengan la intencionalidad de coadyuvar a la mejora de la práctica docente jurídica en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

8. ESQUEMA PREELIMINAR DE CONTENIDOS.

CAPÍTULO UNO
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

1.1. La ética, moral, Derecho y desempeño profesional del docente jurídico
1.2. Los elementos de un discurso psicopedagógico jurídico de formación institucional de los Licenciados de Derecho.
1.3. El proceso de enseñanza-aprendizaje jurídico entre el docente y el discente en el espacio áulico universitario.

CAPÍTULO DOS
MARCO HISTÓRICO

2.1. La ética jurídica en el siglo XX.
2.2. La práctica docente jurídica en la actualidad.
2.3. La docencia jurídica en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

CAPÍTULO TRES
MARCO JURÍDICO

3.1. Los fundamentos de la docencia jurídica en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
3.2. Las motivaciones *ético* jurídicas en la Ley General de Educación

3.3. La legislación universitaria y sus implicaciones en la práctica docente jurídica.

CAPÍTULO CUATRO
LA DOCENCIA ÉTICO JURÍDICA EN EL
ESPACIO ÁULICO UNIVERSITARIO

4.1. Las dimensiones de la docencia jurídica y sus implicaciones en la formación del Licenciado en Derecho.
4.2. Las opciones metodológicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje jurídica en la materia optativa de *Lógica Jurídica*
4.3 La evaluación educativa-jurídica en los procesos de enseñanza aprendizaje

CAPÍTULO CINCO
PERSPECTIVA EN LA DOCENCIA JURIDICA

5.1. Hacia una Pedagogía Jurídica sustentada en el ethos.
5.2. La evaluación en las fases metodológicas del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.
5.3. La toma de decisiones en la práctica docente jurídica que tienda a la mejora constante.

CONSIDERACIONES FINALES

LA VIABILIDAD DE UNA PROPUESTA

FUENTES DE INFORMACIÓN

9. MARCO TEÓRICO.

Todos tenemos una noción aproximada acerca de la *ética*, del mismo modo que hasta la persona menos ilustrada es capaz de percibir la diferencia entre lo bueno y lo malo.

El vocablo *ética* proviene del griego "e*thos*", que significa costumbre; su sinónimo latino es la voz "*more*", de donde deriva el término moral. Ambas voces aluden a un comportamiento humano ordenado conforme a ciertos principios, postulados y normas prescritos por la cultura imperante en cada sociedad. Ellos señalan la línea demarcatoria entre lo lícito y lo ilícito, lo correcto y lo incorrecto, lo aceptable y lo inaceptable.

La ética anida en la conciencia moral de todo ser humano y le sirve de motor, de freno o de dirección -según los casos- al momento de actuar. Por otra parte, el comportamiento ético -lo que llamamos rectitud- no es ingrediente ajeno al ejercicio profesional, como la pintura de una casa que es sólo un aspecto decorativo del cual puede prescindirse.

El elemento ético es un componente inseparable de la actuación profesional, en la que pueden discernirse, al menos, tres elementos:

- un conocimiento especializado en la materia de que se trata,
- una destreza técnica en su aplicación al problema que se intenta resolver, y
- un cauce de la conducta del operador cuyos márgenes no pueden ser desbordados sin faltar a la ética.

Hay quienes atropellan, consciente y sistemáticamente, esos márgenes, la mayoría de las veces, por un afán de lucro inmoderado; que se les califica como profesionales inmorales. Pero hay otros que los ignoran y ni siquiera se preocupan de los límites éticos; de ellos se dice que son amorales. El resto --por fortuna, aún la mayoría-- son simplemente profesionales.

Interesa esclarecer *¿por qué razón el comportamiento ético es la esencia del ejercicio profesional?* ; ¿si las faltas a la ética conciernen sólo al profesional que las comete?, o ¿si sólo afectan el prestigio de la profesión y si ellas redundan, o no, en perjuicio de la comunidad?

Resueltas estas interrogantes cabe todavía preguntarse si ¿es posible el control ético de las distintas profesiones?; ¿a quién incumbe? o ¿qué órganos son los más idóneos para ejercer esta función?; y ¿cuáles serían las sanciones más apropiadas para los transgresores?

¿Por qué es necesaria la *ética* profesional?

Tendrá que aclararse que el comportamiento ético no es un asunto exclusivo de los profesionales. Concierne, sin duda, a toda actuación humana; pero compromete con mayor énfasis a quienes han tenido el privilegio de una formación de nivel superior a costa de toda la sociedad que ha debido contribuir a ella y que espera, justificadamente, una actuación correcta de quienes han disfrutado de esa preferencia selectiva.

La Universidad -principalmente agente receptor, generador y transmisor de la cultura de un pueblo- ha inculcado o debe inculcar en los estudiantes ese patrimonio valoral que todos compartimos. Y que, por lo mismo, en cada Preparatoria, Escuela o Facultad de la Universidad no sólo debe enseñar cómo ejercer una profesión, sino como ejercerla *con honestidad y responsabilidad.*

Cabría, en este punto, formular una crítica enérgica a la actitud que se viene imponiendo en nuestras universidades, debido -tal vez- a su proliferación excesiva. En lugar de impartir la formación ética con la jerarquía que ella merece, la *Ética Profesional* o está ausente del Programa de Estudios o sólo se ofrece como ramo optativo, siendo excepcional que ella constituya un soporte de la educación sistemática de un profesional.

Es verdad que la formación ética llega a veces por otros cauces; y que la mejor enseñanza moral proviene del ejemplo del maestro y no del mero discurso. Pero cada

profesión afronta problemas conductuales específicos que difícilmente se podrán resolver correctamente si no se les ha previsto y analizado en la etapa formativa, Por eso mismo existen los *Códigos de Ética* de cada profesión, sin perjuicios de los principios y normas de la Ética General.

Me pregunto -¿con qué grado de confianza se le puede exigir al futuro profesional, en la toma de protesta de su titulación la de cumplir las reglas de su ejercicio, si ni siquiera las conoce?

Es tal vez ésta una grave responsabilidad que hoy pesa sobre la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo y que debiera afrontar con prontitud.

Pero, ¿a quien afecta la inmoralidad? a primera vista pareciera que las actuaciones antitéticas afectan sólo a las víctimas que las sufren. Desde luego, éstas son las primeras perjudicadas. Pero no son las únicas.

Ellas disminuyen la honra y la autoestima de quienes las cometen; dañan notoriamente el prestigio de la respectiva profesión, cuya defensa constituye el primer objetivo de los Colegios Profesionales; pero -sobre todo- hieren a la comunidad de dos maneras: erosionan la confianza pública que es el cimiento necesario para el ejercicio de toda profesión y frustran la esperanza de un correcto servicio al que la sociedad tiene derecho por haber contribuido a formar esos profesionales a costa del sacrificio colectivo.

No debemos olvidar que toda profesión no es sólo un modo de ganarse la vida y realizarse personalmente. Esta es sólo su dimensión individual. También las profesiones tienen un fin social y éste consiste en servir adecuadamente cada una de las necesidades que la sociedad debe satisfacer para posibilitar el bien común.

Así, las necesidades de educación, de salud, de justicia, de comunicaciones, de obras de ingeniería y arquitectura y tantas otras, encuentran cobertura en el correcto ejercicio de las respectivas profesiones.

De esta manera, las actuaciones contrarias a la ética no sólo dañan a quienes las sufren sino -principalmente- a la comunidad humana en que acontecen.

Por eso resulta absurdo -así sea en un discutible régimen de colegiación voluntaria- que se pretenda someter al *control ético* de los Colegios Profesionales sólo a sus colegiados. Estos, desde luego, se encuentran sometidos a la disciplina y a los patrones morales de su profesión.

Los profesionales inescrupulosos, los que no trepidan en atropellar los cánones éticos, no ingresan o no se mantienen en los Colegios. De allí que el comportamiento ético deba exigirse en todo ejercicio profesional, con absoluta prescindencia de si el actor está o no está colegiado, o si debe estar legalmente colegiado.

Actualmente ¿es posible el control ético de las profesiones? la fiscalización del correcto ejercicio de las profesiones universitarias no sólo es posible sino que constituye una necesidad imperiosa para la adecuada satisfacción de las necesidades sociales.

Pensar en el daño ocasionado durante los tiempos pasados, de los moradores sobrevivientes de las modestas viviendas de 1985 que por el empleo de materiales inadecuados en su construcción, se derrumbaron; recordemos los efectos desastrosos producidos en generaciones de niños, en Europa, por el uso y difusión prematura de drogas insuficientemente experimentadas, o también pensar en los riesgos impredecibles de la manipulación del genoma humano.

Si se justifican las sanciones que se imponen a la infracción de las reglas del tránsito, aun cuando ellas no ocasionan daños a terceros, con mucho mayor razón se debe castigar las transgresiones a la ética profesional; toda vez que ellas ponen en peligro la vida, la salud, los derechos de las personas, su seguridad moral y material, la confianza pública y valores inestimables cuya protección incumbe al Estado.

Por otra parte, el clima de corrupción que generan las conductas antiéticas de los profesionales –reflexión obligada en los escándalos actuales que en el ámbito jurídico de algunos de los políticos mexicanos - tiene un grave efecto multiplicador en los demás estamentos de la sociedad que no tardan en imitar el mal ejemplo.

Si parece imperativo frenar la corrupción que se ha venido deslizando sutilmente hasta alcanzar esferas que hasta ayer parecían incorruptibles, es preciso comenzar por erradicarla del estrato directivo que sirve de soporte a toda la actividad nacional, es decir, del estamento profesional.

Se prevé que la función fiscalizadora del comportamiento profesional, en virtud de los valores sociales concernidos y de la naturaleza propia de esta función correctiva, que es de índole administrativa, corresponde al Estado.

Sin embargo históricamente, desde el nacimiento de los Colegios Profesionales en la Europa medieval, dicha función se ha reservado a estos organismos, por estimarse que ellos son los más interesados en proteger el prestigio de la profesión y los más idóneos para discernir cuándo se infringen las normas éticas adoptadas por ellos mismos, así como para determinar el grado de la sanción que debe imponerse al infractor.

De esta manera, el Estado debe delegar, por ministerio de la ley, ciertas potestades administrativas a entidades o corporaciones de Derecho Público -como son los Colegios- atribuyéndoles las facultades de llevar el registro de los profesionales, certificar su condición, regular su organización interna así como el ejercicio de la profesión respectiva, vigilarla observancia del *código de ética* en dicho ejercicio y juzgar las conductas transgresoras de sus normas, pudiendo aplicar en tales casos las correspondientes sanciones.

En resumen, la ética profesional es un requerimiento de la vida personal y principalmente social, tan indispensable para la salud, como el agua para la vida humana.

Y esto seguirá siendo así aunque ahora ocurra -*como el agua en los tiempos de sequía*- que la *ética* escasea cuándo más se necesita, sin embargo ésta tiene que promoverse desde la formación del futuro profesional, desde el espacio áulico, he ahí la relevancia de su estudio, la relación psicopedagógica que se establece entre el docente-discente, como los permanentes vigilantes del Estado de Derecho, que hagan prevalecer los valores fundamentales en la aspiración única del hombre: la convivencia justa y proba para su evolución ascendente posterior.

10. METODOLOGÍA A DESARROLLAR.

Tipo de Investigación que se proyecta:

El proceso que sustentara esta tesis, será el que ofrece la Investigación Documental y de Campo, que se sustentará en los procedimientos que comprenden las acciones de:

10.1. Búsqueda de la información bibliográfica, hemerográfica, ciberteca y de Multimedia
10.2. Selección de los textos y fuentes de información consultadas.
10.3. Acopio de la información en fichas de trabajo.
10.4. Verificación de las ideas principales y secundarias, en campo.
10.5. Empleo de los métodos que se basan en los procesos de razonamiento: analítico-sintético, abstracción, particularización, comparación y conclusión.
10.6. Determinación de las ideas y conceptos que articulen el *Informe Final.*
10.7. Redacción de las partes que comprendan la Tesis.
10.8. Petición al Director de Tesis efectúe las revisiones respectivas.
10.9. Exhibición y entrega de la Tesis a las instancias respectivas.
10.10. Replica de los resultados obtenidos, ante el sínodo.

11. CRONOGRAMA DE ACCIONES AÑO DE 2006

N.p.	FECHAS / ACCIONES	TIEMPO	ENERO/SEMANAS				FEBRERO/SEMANAS				MARZO/SEMANAS				ABRIL/SEMANAS				MAYO/SEMANAS				JUNIO/SEMANAS				JULIO/SEMANAS				AGOSTO/SEMANAS			
			1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª
1	Presentación o Justificación del problema	P																																
		R																																
2	Elección y delimitación del tema	P																																
		R																																
3	Planteamiento y delimitación del Problema	P																																
		R																																
4	Formulación de hipótesis	P																																
		R																																
5	Objetivos y esquema preliminar de contenidos	P																																
		R																																
6	Marco Teórico conceptual	P																																
		R																																
7	Marco Histórico	P																																
		R																																
8	Marco Jurídico	P																																
		R																																
9	Capítulo Cuarto "La Docencia ético Jurídica en el espacio áulico universitario"	P																																
		R																																
10	Capítulo Cinco"Prospectiva en la docencia jurídica universitaria"	P																																
		R																																
11	Captura de información en Campo	P																																
		R																																
12	Análisis y Síntesis de la información	P																																
		R																																
13	Depuración de la información	P																																
		R																																
14	Presentación del informe final	P																																
		R																																
15	Presentación y posible réplica del los resultados	P																																
		R																																

Diagrama de Gantt

Signos y colores convencionales	
Tiempo (P) Programado	
Tiempo (R) Real	
Tiempo (P) Programado	
Tiempo (R) Real	

Cronos_tris

12. FUENTES DE INFORMACIÓN

12.1. BIBLIOGRÁFICA (mínima)

12.1.1.		Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
12.1.2.		Ley General de Educación.
12.1.3.		Ley Estatal de Educación en Michoacán
12.1.4.		"Introducción a la Lógica Jurídica", E. Colofón, S.A., México, D.F..
12.1.5.	Cortina Adela	"El quehacer ético", E. Santillana, S.A., México, D.F.
12.1.6.	De la Torre Jesús Antonio	"Apuntes para una introducción filosófica al Derecho" E. Jus, México, D.F.
12.1.7.	García Maynez Eduardo	"Ética", Editorial Porrúa, S. A. México, D.F.
12.1.8.	González Ibarra Juan de Dios	"Metodología Jurídica Epistémico", E. Coyoacán, S.A. de C.V,. México, D.F.
12.1.9.	Hernández Sampieri Roberto y otros	"Metodología de la investigación" , E. Mc Graw Hill, México, D.F.
12.1.10.	Ponce de León Armenta	"Docencia y Didáctica del Derecho", E. Porrúa, S.A., México, D.F.
12.1.11.	Savater Fernando	"Ética para Amador", Editorial "Ariel", S. A. México, D.F.
12.1.12.	Schreiber Rupert	"Lógica del Derecho", E. Coyoacán, S.A. de C.V, México, D.F.
BIBLIOGRÁFICA (de consulta inmediata)		
12.1.13	Luviano González Rafael	Tesis para la obtención del grado de Maestro en Derecho, por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, titulada "La Pedagogía Andragógica institucional en la formación de formadores de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales" Agosto 2000.
12.1.14	Ibarra Serrano Francisco Javier	Tesis para la obtención de grado de Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto de Estudios Pedagógicos de Guanajuato "La Formación de la Ideología Jurídica en el Estudiante de Derecho (El caso de la Facultad de derecho de la Universidad Michoacana) Junio del 2000.

12.2. HEMEROGRÁFICA

12.2.1.	Periódico de	"La voz de Michoacán"	Editado en Morelia, Mich.
12.2.2.	Periódico de	"El Sol de Morelia"	Editado en Morelia, Mich.
12.2.3.	Periódico de	"Cambio de Michoacán"	Editado en Morelia, Mich.
12.2.4.	Periódico de	"Provincia"	Editado en Morelia, Mich.
12.2.5.	Periódico de	"Excelsior·	Editado en México, D.F.
12.2.6.	Periódico de	"Universal"	Editado en México, D.F.
12.2.7.	Periódico de	Crónica"	Editado en México, D.F.
12.2.8.	Periódico de	"Jornada"	Editado en México, D.F.

12.3. MULTIMEDIA:

12.3.1. Compila 2000, Compilación de Leyes Federales.
12.3.2. Diccionario Jurídico "ESPASA", 2000.
12.3.3. Diccionario Jurídico 2000.
12.3.4. Diccionario de Microsoft *"Encarta "*, versión 2006 y subsiguientes

12.4. CIBERTECA:

12.4.1.*http://www.liberalismo.org/articulo/1/1/*
12.4.2.*http://interaccion.cedal.org.co/documentacion.htm?x=10690&cmd%5B126%5D=c-1- 30'*
12.4.3.*http://humanitas.cl/biblioteca/articulos/d0107/*
12.4.4.*http://www.abogados-valparaiso.cl/ensayos2.htm*

CAPÍTULO UNO
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

"….La moral sólo puede surgir –y surge efectivamente—cuando el hombre deja atrás su naturaleza puramente natural, instintiva, y tiene ya una naturaleza social: es decir, cuando ya forma parte de una colectividad (*gens,* varias familias emparentadas entre sí, o *tribu*, constituida por varias *gens*). Como regulación de la conducta de los individuos entre sí, y estos con la comunidad, la moral requiere forzosamente no sólo que el hombre se halle en relación con los demás, sino también cierta conciencia –por limitada o difusa que sea—de esa relación a fin de poder conducirse de acuerdo con las normas o prescripciones que la rigen…."

Sánchez Vázquez Adolfo, "Ética",
Tratados y manuales Grijalbo", México, D.F. 2005, p. 35

CAPÍTULO UNO
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

La agenda de las instituciones de educación superior en México, actualmente tienen una temática que las ocupa en los diseños de los currícula; temática que se desglosa con la inclusión en los espacios curriculares, en sus Planes y Programas, en cualquiera de sus espacios académicos, con elementos que sean trascendentes en la vida profesional y adquieran la calidad de significativos en sus contenidos, como la redefinición de la *ética*, de la moral y los valores necesarios en la formación de nuevos profesionistas; sin embargo, muy menudo, se plantean preguntas sobre la *ética* al intervenir en los debates que tienen trasfondo moral, porque se escucha a menudo decir: *"...pero ¿se puede hablar de ética en el mundo actual en que vivimos?..."*. Y parece que la *ética*, o la moral, resultan demasiado inverosímiles en nuestro momento histórico. Tal inverosimilitud presenta dos niveles, uno inmediatamente práctico y otro que pudiera denominarse como teórico.

Según el primero, el mundo moderno es un fango saturado de concupiscencias, egoísmo y violencias que resultan del todo risibles al invocar a la *moral* para que venga a ayudarnos en semejante contexto. El segundo nivel explica que la *ética* ha perdido su razón de *ser* operativa en el momento presente, al ser sustituida por otros sistemas de interpretación y orientación de la acción humana justificada racionalmente con mayor contundencia científica.

Ahora bien, se sabe que el origen más antiguo de la *ética,* es el *ethos*[1] que significó "morada" o "guarida" de los animales, y que sólo más tarde, por extensión se referirá al ámbito humano, conservando, de algún modo, ese primigenio sentido de "lugar de resguardo", de refugio o protección de "espacio" vital seguro, al cubierto de la "intemperie" y en el cual se acostumbra "habitar". El sentido de "habitar" o "morar" esta ciertamente entrañado en el *ethos humano:* remite a la idea esencial de "morada interior". El *ethos* es "lugar" humano de "seguridad" existencial (autarquía). Aunque también lo significativo es que se trate de un lugar acostumbrado, habitual, familiar. De ahí que *ethos* signifique también costumbre, uso. Remite a una forma habitual de comportamiento. Y de ahí también

[1] González Valenzuela Juliana, *El ethos, destino del hombre,* E. F.C.E., México, D.F., 2007, pág.10

su asociación al termino casi idéntico, que significa expresamente *hábito* o costumbre. Y en tanto que "hábito", es una acción continuada o reiteración de una conducta *("habituar"*), el *ethos* remite, no ya a un lugar o espacio sino más bien al tiempo, a la continuidad temporal. Es un modo habitual, continuo, de comportarse, de ser en el tiempo, forma de estabilidad y persistencia temporal. Aunque quizá sea preciso, que en el *ethos,* en particular, se exprese para considerar de manera eminente la condición *espacio-temporal* del hombre, sin embargo se analizarán aspectos básicos contenidos en este contexto, como a continuación se expresa en la *ética,* su relación o su implicación con la *moral* y por consiguiente el desempeño profesional del docente jurídico.

1.1. La ética, la moral y el desempeño profesional del docente jurídico.

Ante el entorno descrito, se formula la interrogante de: ¿existe en nuestra sociedad una constante crisis de valores?, quienes respondan con la afirmación, se basan en un somero análisis sobre las dos abominables guerras de alcance mundial con millones de víctimas, secundadas por cientos de conflictos menores pero no menos destructivos; la puesta en práctica de totalitarismos ideológicos que han justificado con inhumana eficacia el exterminio de capas sociales de la población civil y aún de etnias enteras; también se han presentado en los campos de concentración y armas para la destrucción masiva de un alcance nunca soñado antes, en la nutrida historia de la criminalidad política; pese al desarrollo industrial y tecnológico, por otra parte, más de un tercio de la población mundial padece hambre y en muchos países latinoamericanos, asiáticos o africanos es tristemente común el abandono y asentamiento de los niños; incluso dentro de las naciones más desarrolladas hay grandes áreas de miseria urbana y las agresiones a nuestro ambiente ecológico hacen temer graves peligros para la vida humana en el futuro próximo.

También se escucha en nuestras charlas de café, o en nuestras clases, sin cesar el reiterado tópico sobre la existencia de una aguda *crisis de valores,* pero lo que resulta auténticamente valioso en los valores es su permanente estado crítico, la estimulante llaga que mantienen abierta entre lo que se consigue y lo que se merece, entre lo que es y lo que quisiéramos llegará a ser...

Lo que sería realmente inquietante es que algún día llegara a creerse que los valores ya han triunfado, que se han establecido de modo permanente. Este satisfecho homenaje sí que resultaría póstumo.

Por eso, interesa ocuparse del tema *ético*, que ofrece los diversos caminos para comprender la certeza y la incertidumbre del hombre ante la perspectiva de los avances tecnológicos; la virtud y el vicio ante la complejización de las relaciones humanas o ante la angustia y la opción de la libre elección de la misma existencia, ya que siendo considerada la *ética* por algunos autores como rama de la Filosofía, otros en cambio la comprenden como una ciencia, a saber:

La ética, puede ser "...parte de la filosofía que trata de la moral y de las obligaciones de los hombres...." [2] O se contrasta con la concepción de que se le considere como una ciencia de la conducta, existiendo dos concepciones fundamentales: la primera de ellas precisa que se tiene que considerar como ciencia del *fin* al que debe dirigirse la conducta de los hombres y de los *medios* para lograr tal fin y derivar, tanto el fin como los medios, de la naturaleza del hombre.

La segunda concepción, la considera como la ciencia del *impulso* de la conducta e intenta determinarlo con vistas a dirigir o disciplinar la conducta misma.[3] O también se subraya que la *Ética* es la ciencia filosófica que estudia los actos humanos en cuanto fin último del hombre; porque el comportamiento voluntario del hombre y la sociedad se llama moral del individuo o de los grupos sociales. La reflexión filosófica acerca de la moral se llama *Ética.*

Por otra parte, la moral es "....la ciencia que trata del bien en general de las acciones humanas..."[4], en cambio Abbagnano precisa que es un adjetivo que tiene en primer lugar los dos significados que corresponden a los del sustantivo moral: 1. pertinente a la doctrina ética: 2. pertinente a la conducta y, por lo tanto, susceptible de valoración[5].

---

[2] *Diccionario Hispánico Universal*, Enciclopedia ilustrada en lengua española, E. Éxito, S.A. Barcelona Esp, 1959, pág. 626
[3] Abbagnano Nicola, *Diccionario de Filosofía*, E. F.C.E., México, D.F., 2003, pp. 466-467
[4] *Diccionario Hispánico Universal*, Enciclopedia ilustrada en lengua española, E. Éxito, S.A. Barcelona Esp, 1959, pág. 982
[5] Abbagnano Nicola, *Ibidem*, pág. 818

Sin embargo, dentro de la Deontología, se precisa como una ciencia que trata de los deberes[6], de esta forma que aunque lingüística y socialmente no sustituye a las de "ética", ni "moral", ha venido a influir en un círculo cada vez más amplio de personas y culturas, porque se define como "la ciencia que estudia el conjunto de deberes morales, éticos y jurídicos, con que debe ejercerse una profesión liberal determinada.." [7]

Por los contrastes que tienen los autores en la definición de la ética, la moral, es pertinente precisar que asumo, que el concepto inicial del cual me ocuparé, es el *ethos,* y como se mencionó, es en efecto, el concepto griego de "*ethos*" que se utilizó en la Grecia antigua para designar el "lugar de residencia", la "morada" o el "lugar donde se habita", cómo se habita, que factores determinan ese *hábitat,* quienes forman las relaciones en el espacio áulico y sus valores en especial el que se ocupa en los espacios áulicos de la Universidad.

De ahí se deriva el segundo sentido de "*ethos*" como "modo de ser" o "carácter", aplicado exclusivamente al hombre y a una actividad que se da en su interior y que se manifiesta hacia el exterior, siendo así que el modo de ser o carácter del hombre determinaría las relaciones de éste con el mundo exterior, es decir, con el mundo de personas y de reglas sociales. El *ethos* nos relaciona tanto con los otros como con los grupos de otros, o sea, con la cultura y la sociedad.[8]

Por eso las tareas actuales de la *ética*, existen y son inéditas, sin duda, referidas a la resolución de problemas diferentes a los tradicionales o al control de posibilidades de ambiguo alcance que antes no se conocían. Las amenazas al medio ambiente, por ejemplo, o el uso de técnicas quirúrgicas o genéticas que podrían favorecer perversas instrumentalizaciones de nuestra corporalidad. En estos campos resulta urgente no dar nada por fatalmente irremediable y mantener abierto un debate crítico en el que muchas son las voces que deben sin duda ser escuchadas. Como no todo, lo que puede técnicamente ser hecho, debe ser hecho irremediablemente; será bueno colaborar lo más posible en la reinvención de esa virtud aristotélica que se adecua a lo trágico de la peripecia humana: *la*

[6] *Diccionario Hispánico Universal*, Ibidem, pág.457
[7] Pérez Fernández del Castillo Bernardo, *Deontología Jurídica*, E. Porrúa, S.A. de C.V., México, D.F. 2004, pág.5
[8] González Valenzuela Juliana, *El Ethos, destino del hombre*, E. F.C.E., México, D. F., 1997, pág.

prudencia. Tampoco faltan ideales morales que proponer a la gestión política, como la lucha contra la miseria y el hambre o por la igualdad de los derechos y desde luego, la propia gestión política ha de respetar una normativa deontológica que combata su deriva hacia formas corruptas de plutocracia, dentro de cuyas sucias bodegas el beneficio de los partidos y de los políticos sustituya al de la sociedad de la que deben ser instrumentos. Pero el núcleo esencial del *ímpetu ético* subyace bajo modas, novedades y propósitos de universal regeneración, muy parecido al que ya tantas voces han formulado a lo largo de la Historia: que lo humano *reconozca* a lo humano y se *reconozca* en lo humano, que la libertad oriente la vida y que la vida -la buena vida, no el puro fenómeno biológico- señale los límites debidos a la libertad.

Los referentes anteriores señalan las posibilidades de encontrar en las tesis de diversos filósofos, sin embargo sin agotar los temas que me ocupan, intentaré exponer un breve análisis, destacando solamente la de tres pensadores, como lo son: Aristóteles, Emmanuel Kant y Jean Paul Sartre para enfatizar sus principales ideas sobre moral y ética, como sigue:

1.1.1. La Ética de Aristóteles.

En la antigüedad la filosofía de Aristóteles (384-322 a. de C.), considero que todos los hombres aspiran a la felicidad. Señalo que este es el sumo bien y el fin de nuestra vida, sin embargo, agregaba que hay tres formas de vida: vida de placer, de ciencia y de virtud.

La vida de placer para el vulgo que escoge el camino del placer, que no conduce a la felicidad, nuestro fin no puede consistir en el placer, pues es también accesible al animal. Tampoco en el honor, que no es en sí mismo virtud, sino signo de ella.

La vida de ciencia o conocimiento, en la que todo ser logra su dicha por el desenvolvimiento de su propia naturaleza; siendo la naturaleza del hombre racional, la recta razón es *norma moral*: lo que es conforme a la razón es *bueno*; lo que repugna a la razón, es *malo*. Ahora bien, de la razón procede no solo el pensar lógico, sino también el obrar razonablemente. Hay, por ende, precisa Aristóteles, dos especies de virtudes: virtudes

intelectuales (consisten en el estudio de la verdad, en la ciencia y en la aspiración a la sabiduría) y virtudes morales (consiste en el *término medio* entre dos extremos: la parquedad, entre avaricia y derroche; el valor, entre cobardía y temeridad).

Aquí cabe reflexionar en la concepción que, Aristóteles, tiene de virtud al considerarla como el dominio de la razón sobre las emociones y pasiones

Como la razón puede hallar este medio, la prudencia es necesaria para todas las virtudes[9]

Profundiza aún más, cuando se define a la virtud, como un hábito selectivo, consistente en una *posición intermedia* para nosotros, determinada por la razón y tal como lo determina el hombre prudente[10]

El *término medio* es la magnificencia. El magnánimo difiere del liberal, en que éste lo es en las cosas pequeñas y aquél en las grandes. El exceso de magnificencia es la falta de gusto y la vulgaridad, y el defecto la mezquindad.[11]

En resumen, la importancia de Aristóteles en nuestro caso, es la posibilidad del hombre-racional-virtuoso, para actuar conforme a un *término medio* que le permite transitar por los caminos de la eticidad hacia la felicidad.

1.1.2. La Ética de Emmanuel Kant.

La Ética de Emmanuel Kant (1724-1804) constituye una notable expresión del pensamiento ético moderno. Nacido en Königsberg, Prusia, y educado en los principios del *pietismo* religioso, Kant mostró una gran preocupación por los asuntos morales. Cuestionándose a partir de la crítica, como puede fundarse científicamente la ley moral, a partir de las acepciones siguientes:

---

9 Fischl Johann, *Manual de Historia de la Filosofía*, Empresa Editorial Herder, S.A. Barcelona, Esp. 2002, pág**.** 92
10 Aristóteles, *Ética Nicomaquea*, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 1998, pág. 23
11 I*bídem*, pág. 24

Primero. La ley racional autónoma. Como la razón teórica es la legisladora de la naturaleza, así la razón práctica legisla en la moralidad. Esta ley racional es autónoma, se tiene que excluir toda heteronomía de un legislador exterior, aun Dios mismo, pues en otro caso estaríamos entregados a un capricho extraño, y ya no podría hablarse de una norma universal y necesaria.

Segundo. Pura ley formal: Si se excluye todo contenido y solo se mira a la pura forma, la suprema ley moral se enuncia así: "obra siempre de modo que la norma de tu voluntad pueda convertirse en ley universal de la humanidad"[12].

Tercero. Imperativo categórico: la ley moral manda absolutamente en forma categórica, es decir, sin ningún "*como si*" ni ningún "*pero*".

Cuarto. La intención interna: si se pregunta qué puede llamarse en este mundo sola y únicamente "bueno", se ve que no son la riqueza y el talento, el ánimo o la salud, de los que puede abusarse también para el mal. Sino solamente la buena voluntad. Luego la moralidad no está en la acción externa, sino en la pura intención.

Quinto. El deber: donde aún determinan las propias inclinaciones que proceden de miedo al castigo o esperanza del galardón, de benevolencia o compasión, de provecho o daño, no puede hablarse de pureza o voluntad. Solo obra moralmente el que obra por deber.

Sexto. La dignidad del hombre: Kant pone la moralidad por encima de la ciencia, el hombre solo tiene dignidad porque puede participar en la moralidad y tiene tanta dignidad como moralidad. Es, por tanto, inmoral emplear a los hombres como meros medios para nuestros fines.[13]

Por otra parte, Kant fundamenta sus propuestas en los argumentos de que la materia de un principio práctico es el objeto de la voluntad. Ese objeto es o no es el fundamento de determinación de esta última. Si fuese el fundamento de determinación de

[12] Fischl Johann, *Manual de Historia de la Filosofía*, Empresa Editorial Herder, S.A. Barcelona, Esp. 2002, pág**.** 315
[13] *Íbidem*

la misma, estaría la regla de la voluntad sometida a una con condición empírica (la relación de la representación determinante con el sentimiento de placer o dolor) y, por consiguiente, no sería una ley práctica. Ahora bien; si de una ley se separa toda materia, es decir, todo objeto de voluntad (como fundamento de determinación), no queda de esa ley nada más que la mera forma de una legislación universal. Así pues, un ser racional o bien no puede pensar sus principios subjetivos prácticos, es decir, máximas como universales, o bien tiene que admitir que la mera forma de los mismos, según la cual ellos se capacitan para una legislación universal, por sí sola, hace de ellos leyes prácticas.[14]

Porque la *ley moral* es, por consiguiente, en él, un imperativo que manda categóricamente, porque la ley es incondicionada; la relación de una voluntad semejante con esa ley es de dependencia, bajo el nombre de obligación, que significa compulsión, aun cuando sólo ejercitada por la razón y su ley objetiva, hacia una acción, llamada por eso deber, porque un arbitrio patológicamente afectado (aun cuando no determinado por esa afección, y por consiguientes, también siempre libre), lleva consigo un deseo que surge de causas subjetivas y por lo mismo puede ser a menudo opuesto al fundamento de determinación puro objetivo, y necesita, por tanto, como compulsión moral una resistencia de la razón práctica, resistencia que puede ser denominada una coacción interior; pero intelectual.

Lo que se destaca de Emmanuel Kant es lo que señala, sobre la inteligencia que todo lo alcanza y que el *albedrío* es representado con razón como incapaz de máxima alguna que no pueda ser al mismo tiempo ley objetiva.[15]

La influencia del pensamiento de Kant continuó durante el siglo XIX (neokantismo) y la volvemos a encontrarla también en el siglo XX, como se observa en lo que refiere a las aportaciones de Lawrence Köhlberg en su *Teoría sobre Desarrollo Moral.*

1.1.3. La moral de J. P. Sartre.

[14] Kant Manuel, *Crítica de la razón práctica,* E. Porrúa, S.A., México, D. F., 2007, pág. 119
[15] *Ibídem*, pág. 124

Con Sartre, el hombre es el único que no solo es tal como *él se concibe*, sino tal como *él se quiere,* y *como se concibe* después de la existencia, como se quiere después de este impulso hacia la existencia; el hombre no es otra cosa que lo que él se hace.

Este el primer principio del existencialismo. Y se cuestiona, si ¿el hombre tiene una dignidad mayor que la piedra o la mesa? Porque quiere decir con esto, que el hombre tiene una dignidad mayor que la piedra o la mesa? Y se responde que el hombre empieza por existir, es decir, que empieza por ser algo, que se lanza hacia un porvenir, y que es consciente de proyectarse hacia el porvenir…pero si verdaderamente la existencia precede a la esencia, el hombre es responsable de lo que es.

Así el primer momento del existencialismo es poner a todo hombre en posesión de lo *que es*, y asentar sobre él la responsabilidad total de su existencia. Y cuando decimos que *el hombre es responsable de sí mismo* no se quiere decir que el hombre es responsable de su estricta individualidad, sino que *es responsable de todos los hombres.*

El segundo sentido, es el más profundo del existencialismo. Cuando se dice que el hombre elige, se tiene que entender, que cada uno de nosotros se elige, pero también queremos decir con esto –señala J.P. Sartre— que al elegirse se elige a todos los hombres. El efecto no hay ninguno de nuestros actos que al crear al hombre que queremos ser, no cree al mismo tiempo una imagen del hombre tal como consideramos que debe ser. Elegir ser esto o aquello, es afirmar al mismo tiempo el valor de lo que elegimos es siempre el bien, y nada puede ser bueno para nosotros sin serlo para todos.[16]

Agrega Sartre que si en efecto la existencia precede a la esencia, no se podrá jamás explicar por referencia a una naturaleza dada y fija; dicho de otro modo, no hay determinismo, el hombre es libre, el hombre es libertad, si por otra parte, Dios no existe, nos encontramos frente a nuestros valores u órdenes que legitimen nuestra conducta. Así, no tenemos ni detrás ni delante de nosotros, en el dominio luminoso de los valores, justificaciones o excusas. Estamos solos, sin excusas. *Es lo que expresaré diciendo que el hombre está condenado a ser libre*. Condenado, porque no se ha creado a sí mismo, y sin

[16] Sartre Jean Paul, *el existencialismo es un humanismo*, Edic. Quinto Sol. México, D.F., 2007, pág. 35

embargo, por otro lado, libre, porque una vez arrojado al mundo es responsable de todo lo que hace.[17]

Se tiene que destacar que en su novela costumbrista de "La náusea", ejemplifica el existencialismo, al referir, "…he pensado lo siguiente: para que el suceso más trivial se convierta en aventura es necesario y suficiente contarlo. Esto es lo que engaña a la gente; el hombre es siempre un narrador de historias, vive rodeado de sus historias y de las ajenas, ve a través de ellas todo lo que le sucede; y trata de vivir su vida como si lo contará. *Pero hay que escoger; o vivir o contar…*[18]

Refleja una angustia, una náusea cuando deducía que "..la cosa, que aguardaba, se ha dado la voz de alarma, me ha caído encima, se escurre en mí, estoy lleno de ella. La Cosa no es nada: la Cosa soy yo. La existencia liberada, desembarazada, refluye sobre mí. Existo".[19]

Y en aras de su libertad, el protagonista de esta obra apunta *"…He tomado un decisión: ya no tengo motivo para quedarme en Bouville si no escribo el libro; iré a París"* [20]

La irrefutable responsabilidad de la elección en responsabilidad para él mismo, en relación para todos los hombres, porque al elegir se esta valorando lo que se quiere y, en este sentido, nunca podría decirse que elegimos mal aunque nos equivoquemos. Lo que elegimos es siempre lo que consideramos un *bien* para nosotros y al elegirlo, nada puede ser *bueno* para nosotros, sin serlo para todos. Por todo ello, nuestra responsabilidad es mucho mayor de lo que podríamos suponer, pues *compromete a la humanidad entera.*

Finalmente, sobre este pensador, cabe apuntar que al asumir la Filosofía existencialista, es asumir el compromiso de investigar el sentido y condiciones de posibilidad de los problemas del mundo humano, y sus propiedades fundamentales, siempre de manera metódica y sistemática soportando en la actitud reflexionante que no se deja avasallar por nada ni por nadie, y que no cede ante dificultad alguna, pues la Filosofía implica el enfrentamiento con todo aquello que se matiza como problematicidad, y ante esto, redobla

[17] *Ibídem,* pág. 40
[18] Sartre Jean Paul, *La náusea*, E. Época, S.A. de C.V., México, D.F. 2005, pág. 50
[19] I*bídem*, pág. 120
[20] *Ibídem*, pág. 164

la intensidad de tal enfrentamiento, porque es ahí precisamente donde radican las claves esenciales para la comprensión e investigación de los problemas, porque si bien la Filosofía en su proceder se da como reflexión, se da como un reflexionar que no se hace espiritual, ni se separa del mundo de la vida, porque precisamente el sentido de la reflexión filosófica consiste en el examen de las condiciones de posibilidad de los problemas del mundo, de la vida humana y de los sistemas de relaciones entre ellos, y de todo esto, con el hombre

Si por una parte la Filosofía "….ha clarificado la transición ontológica de la hominidad, del desarrollo del hombre como género, y esa clarificación da origen a la existencia de la Humanidad, entonces la Filosofía ha descubierto que tal hominidad es la posibilitación de la existencia de la humanidad de cada quien. Por esto la Filosofía constituye la invitación desinteresada para cada quien despliegue su humanidad, sus posibilidades de desarrollo libre y consciente, automatizándose conscientemente respecto a las determinaciones ideológicas y desarrollando la capacidad de autodeterminación libre según las posibilidades propias..."[21]

Porque la Filosofía alcanza así el cumplimiento real del sentido originaria que la hace surgir como obra humana: la comunicación es condición de posibilidad para el conocimiento de sí mismo y para la comprensión del enraizamiento y despliegue en el horizonte vital del mundo, pues mediante la comunicación con sentido filosófico, el individuo patentiza su presencia en el mundo, su estar en el mundo, su actuar ante sí mismo, la constatación de ser ante los otros sujetos y ante el mundo.

1.1.4. El desempeño profesional del docente jurídico.

En la caracterización de su rol, el hombre como integrante de una sociedad se incluye el ejercicio de una profesión, por lo que en su desempeño, uno de los elementos más importantes es si su desempeño se apega la ética; este concepto de *ética* alude a un comportamiento humano ordenado conforme a ciertos principios, postulados y normas prescritos por la cultura imperante en cada sociedad. Ellos señalan la línea demarcatoria entre lo lícito y lo ilícito, lo correcto y lo incorrecto, lo aceptable y lo inaceptable.

[21] Vázquez Piñón Jorge, *Sentido de la filosofía y significación del pensamiento crítico*, E. U.M.S.N.H., Morelia, Mich., 1983, pág. 84

La *ética* anida en la conciencia moral de todo ser humano y le sirve de motor, de freno o de dirección -según los casos- al momento de actuar.

Por otra parte, el comportamiento *ético* -lo que denominamos *rectitud*-- no es ingrediente ajeno al ejercicio profesional, como la pintura de una casa que es sólo un aspecto decorativo del cual puede prescindirse.

Hay quienes atropellan, consciente y sistemáticamente, esos márgenes, la mayoría de las veces, por un afán de lucro inmoderado; se les califica como profesionales inmorales.

Pero hay otros que ignoran y ni siquiera se preocupan de los límites éticos; de ellos se dice que son amorales.

El resto -por fortuna, aún la mayoría- son simplemente profesionales.

Verbi gratia en el periódico cotidiano de la ciudad de Morelia, cuna de hombres íntegros que se han destacado a lo largo de las diferentes etapas de la Historia de nuestro país, en la primera página, se publicó que los *"…'Abogados' que roban.* El reportero Giovanni Fuentes*, expresaba que las Autoridades ministeriales exhortan a la ciudadanía sobre la presencia de pseudo abogados que rondan en las agencias del Ministerio Público, y quienes sin tiento alguno se aprovechan de la ingenuidad y desesperación de sus 'clientes' para sacarles su dinero…."*

Y en la página 36-A, continuaba con *"….personas que acuden al Ministerio Público son asediadas por pseudos abogados quienes en su afán por "sacarles el dinero" les prometen ayudarlas en sus problemas legales, desafortunadamente una mayoría de las víctimas son despojadas de sus bienes y finalmente no les resuelven su situación jurídica.*

Al Ministerio Público asisten personas, quienes por haber terminado la escuela de leyes aun sin titularse, por parentesco con algún abogado o su "conectes" con funcionarios

de la PGJE, ofrecen a detenidos, o a sus familiares, sus servicios, pero las posibilidades de que les resuelvan a su favor son pocas.

Pese a que las mismas autoridades exhortan a la ciudadanía a tomar sus precauciones debidas ante este tipo de personas conocidas también como 'coyotes' o 'leguleyos', que se aprovechan de la buena fe y de la urgencia, para comenzar a sacar los mil o dos mil pesos para trámites y conforme convencen a su cliente, continúan despojándolos de su dinero, para posteriormente desaparecer.

Eduardo Lázaro Carranza, Jefe de Agentes del Ministerio Público, exhortó a la ciudadanía a que no se dejen sorprender por este tipo de personas, pues tienen el riesgo de perder su patrimonio, y que su situación jurídica empeore……

Denuncias por timo: en el Ministerio Público del fuero común, informó el Jefe de Agentes que ya se han recibido un sin fin de denuncias por fraude, instauradas en contra de abogados quienes prometieron arreglar la situación jurídica de sus clientes pero, luego de sacarles cuantiosas sumas de dinero, finalmente les hicieron perder el caso.

Lázaro Carranza dijo que el abogado debe hablar con total seriedad con su cliente, decirle las posibilidades que hay para ganar, pues no 'en todas se gana', es ahí cuando debe existir relación de confianza para evitar el timo….." [22]

Interesa esclarecer por qué razón el comportamiento *ético* es la esencia del ejercicio profesional; si las faltas a la ética conciernen sólo al profesional que las comete o si sólo afectan el prestigio de la profesión y si ellas redundan, o no, en perjuicio de la comunidad. Resueltas estas interrogantes cabe todavía preguntarse si es posible el *control ético* de las distintas profesiones; a quién incumbe o qué órganos son los más idóneos para ejercer esta función; y cuáles serían las sanciones más apropiadas para los transgresores.

[22] Periódico de *LA VOZ DE MICHOACÁN* de fecha Lunes 7 de Noviembre de 2006

1.1.4.1. La Ética profesional.

Se aclara de inicio, que el comportamiento *ético* no es un asunto exclusivo de los profesionales. Concierne, sin duda, a toda actuación humana; pero compromete con mayor énfasis a quienes han tenido el privilegio de una formación de nivel superior a costa de toda la sociedad que ha debido contribuir a ella y que espera, justificadamente, una actuación correcta de quienes han disfrutado de esa preferencia selectiva.

No se debe de olvidar que –sin perjuicio de sus fundamentos religiosos, que conforman otro nivel de conciencia- es un valor cultural, propio de la sociedad y el tiempo en que se vive. La Universidad –principal agencia receptora, generadora y transmisora de la cultura de un pueblo- ha inculcado o debido inculcar en los estudiantes ese patrimonio axiológico que todos compartimos.

Y que, por lo mismo, cada Facultad o Universidad no sólo debe enseñar cómo ejercer una profesión, sino como ejercerla honestamente. Cabría, en este punto, formular una crítica enérgica a la actitud que se viene imponiendo en nuestras universidades, debido -tal vez- a su proliferación excesiva. En lugar de impartir la formación ética con la jerarquía que ella merece, la *Ética Profesional* o está ausente del Programa de Estudios o sólo se ofrece como ramo optativo, siendo excepcional que ella constituya un soporte de la educación sistemática de un profesional.

Es verdad que la formación *ética* llega a veces por otros cauces y que la mejor enseñanza moral proviene del ejemplo del maestro y no del discurso. Pero cada profesión afronta problemas conductuales específicos que difícilmente se podrán resolver correctamente si no se les ha previsto y analizado en la etapa formativa, Por eso mismo existen los *Códigos de Ética* de cada profesión, sin perjuicios de los principios y normas de la *Ética* General, ninguno de los cuales son estricta o legalmente obligatorios, a menos que configuren delitos como el fraude.

A primera vista pareciera que las actuaciones antiéticas afectan sólo a las víctimas que las sufren. Desde luego, éstas son las primeras perjudicadas, pero no son las únicas.

Ellas disminuyen la honra y la autoestima de quienes las cometen; dañan notoriamente el prestigio de la respectiva profesión, cuya defensa constituye el primer objetivo de los Colegios Profesionales; pero -sobre todo- hieren a la comunidad de dos maneras: erosionan la confianza pública que es el cimiento necesario para el ejercicio de toda profesión y frustran la esperanza de un correcto servicio al que la sociedad tiene derecho, por haber contribuido a formar esos profesionales a costa del tributo colectivo.

De esta manera, las actuaciones contrarias a la ética no sólo dañan a quienes las sufren sino -principalmente- a la comunidad humana en las que suceden.

1.1.4.2. El control ético de las profesiones.

La fiscalización del correcto desempeño de las profesiones universitarias no sólo es posible sino que constituye una necesidad imperiosa para la adecuada satisfacción de las necesidades sociales.

Se piensa en el daño ocasionado durante las épocas pasadas, a los moradores de modestas viviendas que por el empleo de materiales inadecuados en su construcción, sufrieron en carne propia, los efectos devastadores del sismo de 1985, ahora habría que pensar en los riesgos impredecibles de la manipulación indiscriminada del genoma humano.

Si se justifican las sanciones que se imponen a la infracción de las reglas del tránsito, aun cuando ellas no ocasionan daños a terceros, con mucho mayor razón se debe castigar las transgresiones a la ética profesional; toda vez que ellas ponen en peligro la vida, la salud, los derechos de las personas, su seguridad moral y material, la confianza pública y los valores inestimables, cuya protección incumbe al Estado.[23]

[23] Pérez Fernández del Castillo Bernardo, *Deontología Jurídica*, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2004, pág. 114

1.1.4.2.1. El papel del Estado y el control ético de las profesiones.

Se anticipa que en la función fiscalizadora del comportamiento profesional, en virtud de los valores sociales concernientes y de la naturaleza propia de esta función correctiva, que es de índole administrativa, ésta le corresponde al Estado.

Históricamente, sin embargo, desde el nacimiento de los Colegios Profesionales en la Europa medieval, dicha función se ha reservado a estos organismos, por estimarse que ellos son los más interesados en proteger el prestigio de la profesión y los más idóneos para discernir cuándo se infringen las normas éticas adoptadas por ellos mismos, así como para determinar el grado de la sanción que debe imponerse al infractor.

El mensaje es claro: a cualquier profesional desaprensivo, que haya optado por prescindir de todo miramiento ético, para obrar impunemente le bastaría no colegiarse. Esto no puede continuar siendo así. Es el recto ejercicio de las profesionales el que interesa y afecta a la sociedad y la pertenencia, o no, del trasgresor, a determinada asociación.

En resumen, la ética profesional es un requerimiento de la vida social, tan indispensable para la salud de ésta, como el agua para la vida humana.

1.1.4.3. La necesidad de la Ética.

Todo profesional tiene o debiera desarrollar una ética profesional que defina la lealtad que le debe a su trabajo, profesión, empresa y compañeros de labor. Villarini describe que *"....la ética de una profesión es un conjunto de normas, en términos de los cuales definimos como buenas o malas una práctica y relaciones profesionales. El bien se refiere aquí a que la profesión constituye una comunidad dirigida al logro de una cierta finalidad: la prestación de un servicio..."*[24].

[24] Villarini, Ángel R. *La Enseñanza Moral en el Currículo Universitario. La Educación Moral en la Escuela: Fundamentos y Estrategias para su Desarrollo*. P. R. Colección Praxis. 1994, pág. 53

1.1.4.4. Los problemas éticos.

En las relaciones cotidianas de los individuos con otros, surgen constantemente problemas cuya solución no sólo afecta a la persona que los crea, sino también a otra u otras personas que sufrirán las consecuencias.

Como lo señala Cartagena (1983) cuando precisa que *"...las profesiones mismas están continuamente confrontando este asunto al constatarse los amargos hechos de médicos que explotan a sus pacientes, abogados que se dedican a actividades criminales, ingenieros y científicos que trabajan sin tomar en consideración la seguridad pública ni el ambiente y hasta negociantes que explotan al público indiscriminadamente. Si a esto añadimos la corrupción gubernamental, los robos, el vandalismo, los asesinatos y la violencia actual, entonces el tema ético toca el centro mismo de nuestra supervivencia como sociedad..."* [25] También Badillo[26] (1990), sostiene que *".....el arquetipo del profesional, cuando se enmarca en la pura técnica, oculta, por principio, un ataque furtivo a la ética....."* Esto crea situaciones que se complican en problemas que desmoralizan la imagen personal y profesional del individuo.

Algunos de estos problemas éticos son los siguientes:

- Abuso de poder - utilizar el puesto para *pisotear* a unos o para favorecer a otros.
- Conflicto de intereses - emitir normas en su ámbito de trabajo que redundarán en su propio beneficio, como lo es el participar en el proceso de reclutamiento cuando uno de los candidatos es miembro de su propia familia.
- Nepotismo - reclutar a miembros de una misma familia en una institución.
- Soborno - aceptar dádivas, obsequios o regalías a cambio de dar un trato especial o favor a alguien como retribución por actos inherentes a sus funciones.
- Lealtad excesiva - mentir para encubrir la conducta impropia del supervisor o hacer todo lo que éste le diga, aun en contra de sus principios morales.

[25] Cartagena, R. *Puerto Rico Enfermo. Río Piedras*, P. R.: Editorial Cultural. 1983.
[26] Badillo, Pedro E. *Una visión humanística de la crisis en la educación*. Ábaco. Revista de Educación y Cultura. Santurce, P. R.: Promociones Plenamar. Núm. 2. 1990.

- Falta de dedicación y compromiso - perder el tiempo, hacerse "de la vista larga" y no dar el máximo de su esfuerzo en el trabajo.
- Abuso de confianza - tomar materiales de la institución para su uso personal o hacer uso indebido de los recursos disponibles en la misma.
- Encubrimiento - callar para no denunciar a un traidor, movido por su amistad o por temor.
- Egoísmo - buscar el bienestar propio en detrimento del beneficio de los demás.
- Incompetencia - El conocido *Principio de Peter*[27] estipula que en "…*toda jerarquía, todo empleado tiende a ascender hasta alcanzar su nivel de incompetencia……"*

Complementa, además, que "para todo puesto de trabajo que existe en el mundo, hay alguien, en algún lugar, que no puede desempeñarlo. Dado un período de tiempo suficiente y suficientes ascensos, llegará finalmente a ese puesto de trabajo y permanecerá en él, desempeñándolo chapuceramente, frustrando a sus compañeros y erosionando la eficiencia de la organización"[28].

Problemas de esta magnitud requieren la acción enérgica y concertada del profesional para desarrollar una nueva ética. "….Corresponde al momento actual compensar el poder del profesional moderno, en cuanto técnico, con una más fina percepción de sus regulaciones morales…"[29].

Como es sabido, en todas las profesiones surgen estos tipos de problemas. Pienso que las acciones inmediatas para intentar resolverlos serán a través de cursos y/o talleres, o promover políticas en cuya finalidad sea la formación personal en el trabajo, con responsabilidad y en la ética profesional, la cual se promueva en su desarrollo "*.. el futuro profesional el conocimiento, la habilidad, la sensibilidad y voluntad para que cuando actúe lo haga a nombre de los intereses de la comunidad profesional de la que es parte, de la comunidad que le une a sus clientes y de la sociedad de la que es miembro…*" [30]

---

[27] Laurence Peter y otro. *El Principio de Peter*. Plaza y Janes. S. A., Editores. España. 1977, pág 28
[28] *Ibídem,*
[29] Badillo, Pedro E. *Una visión humanística de la crisis en la educación". Ábaco. Revista de Educación y Cultura.* Santurce P. R.: Promociones Plenamar. Núm. 2. 1990. pág. 9
[30] Villarini, Ángel R. *La Enseñanza Moral en el Currículo Universitario.* en *La Educación Moral en la Escuela: Fundamentos y Estrategias para su Desarrollo*. P. R. Colección Praxis. 1994. pág. 54

1.1.4.5. Los valores mínimos.

Al analizar la moral, se ha considerado que en la formación de los futuros profesionales se tienen que promover cuatro valores cardinales a saber: la justicia, la prudencia, la verdad y la imparcialidad.

Entendiendo a la justicia como una virtud cardinal que determina la idea de dar a cada quien lo suyo, afirmándose que la búsqueda de la justicia es común a todos los seres humanos.

La prudencia cuyo significado es la búsqueda del equilibrio en la aplicación de los valores; es la virtud de saber practicar el justo medio, ya que en ocasiones el manejo rígido de un valor puede originar un grave perjuicio.[31]

La verdad, es la coherencia existente entre lo que se expresa y el hacer del hombre en relación con los propósitos definidos y que se han comunicado a los demás.

La imparcialidad es la capacidad del ser humana en la de ser independiente en la toma de sus decisiones.[32]

Por consiguiente la *ética* tiene que convertirse en un proceso planificado, con plena conciencia de lo que se quiere lograr en la transformación de nuestras vidas y se tiene que promocionar también en base a los valores mínimos un desarrollo al máximo, porque el juicio práctico y profesional para activar el pensamiento ético, será reconocer qué es lo correcto de lo incorrecto y contar siempre con el compromiso personal de mantener el honor y el deber.

1.1.5. Ética, Derecho y Política.

La *Ética* como ciencia práctica de la conducta humana es subjetiva, pues se refiere a los actos humanos según su propio dinamismo intrínseco y su libertad. Pero nos remite a

[31] Pérez Fernández del Castillo Bernardo, *Deontología Jurídica*, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2004, pág. 135
[32] *Ibídem*, pág. 136

principios objetivos que sirven de referencia absoluta a la conducta humana, he aquí el elemento que la consolida en su inclusión, promoción y evaluación en los currícula, además de la observancia en el desempeño del ejercicio profesional.

La *Ética* propone objetivos de validez general –como pueden ser los valores o las virtudes en cuanto a ideales a conseguir-- aunque su dinamismo radique más en la libertad que en la norma, más en la espontaneidad que en la coacción. Subjetiva no quiere decir arbitraria, de modo que el hombre se invente cualquier regla como norma moral, sino que hay que vivirla, ejercerla libremente, pues de lo contrario no hay propiamente conducta *ética.*

Hoy en día el relativismo ético –lo que para unos es malo, para otros en bueno-- socava la conducta de los dirigentes, de los gobiernos, de las instituciones del Estado, de los políticos, de los empleados públicos, de los empresarios, de los abogados y de todos los ciudadanos que todavía no se han convertido en delincuentes.

Si bien es cierto que no todo lo que es lícito jurídicamente tiene que ser bueno moralmente –a veces el Derecho permite conductas que no son moralmente aceptables- también lo es, el que no puede concebirse un Derecho sin una base moral, porque lo jurídico se convertiría en moralmente indiferente, o incluso en *bueno* simplemente porque la ley lo permite.

En el mundo en general y en nuestro país la legislación es cada vez más permisiva, y lo son antes la moral y las costumbres que se incorporan después de un cierto tiempo a la legalidad. Por eso es conveniente distinguir bien entre lo jurídico y lo ético o moral.

La moral realiza los valores éticos que gravitan sobre la conciencia personal y sobre la conducta en forma absoluta y no contienen en sí amenaza y sanción externa. No es solo algo interior, pero sus actos se interiorizan más que los jurídicos. El Derecho va directamente al comportamiento social, tiende a buscar la ordenada convivencia social y contiene amenaza y sanción. Se establece para asegurar un orden entre personas, de éstas a la sociedad o de la sociedad y del Estado a las personas. Así como la moral se dirige más hacia el sujeto obligado por el deber, en el Derecho hay un sujeto titular de pretensión

frente al obligado por el deber y ese sujeto puede utilizar medios coercitivos para su cumplimiento.

En los principios valederos, ni la sociedad ni el Derecho son realidades estáticas o inmodificables, como tampoco lo son las personas y las instituciones. Pero persona, sociedad y Derecho tienen que ver con el hombre, cuya naturaleza permanece la misma a través del tiempo, a pesar de ser variables y modificables las condiciones de su existencia y de su conducta misma.

El hombre busca realizar su destino en la sociedad y para ello, implícita o explícitamente, adopta actitudes apoyadas en principios que juzga valederos para todos, en todos los tiempos y lugares, no obstante la diversidad de explicaciones filosóficas, las diferencias entre generaciones humanas y la múltiple variedad de las organizaciones sociales, jurídicas y políticas.

Del mismo modo que la ciencia le lleva a descubrir causas y leyes comunes, cuando el hombre examina su conducta averigua por las normas básicas que subyacen en todo comportamiento humano, individual o socialmente mirado. Algo así como la carta de navegación esencial para su caminar en el tiempo.

Los llamados Derechos Humanos fundamentales son *leyes éticas básicas*, algunas de ellas de raíz natural, otras derivadas de principios naturales. Tanto en los derechos de primera generación (individuales), como de segunda (sociales), como de tercera generación (interdependientes del individuo y de la sociedad).

En los tiempos que corren no es ya tan frecuente que el sentido común guíe a la inteligencia en la verificación de los primeros y elementales principios del conocimiento intelectual o moral.

Hoy en día es tal vez más frecuente encontrar confusión en el hombre acerca de cosas tan fundamentales como la moral, el Derecho y la política. En la medida en que los políticos llegan al poder y van cambiando el orden jurídico por otro nuevo –o que los

juristas hacen política desde el *petit comitté*– unas veces más sustancialmente que otras. Todos ellos tienden a pensar que tienen en sus manos el arma para cambiar la sociedad y al hombre, relegando la moral o la ética a un tercer plano, o entregándola a la variable de la apreciación subjetiva, porque la posición en la que me sustento es en el cambio de perspectiva del estudio del Derecho que se manifiesta principalmente "...en la consideración del Derecho basado en la costumbre como fuente primaria del Derecho, precisamente porque este Derecho surge de manera inmediata de la sociedad y es la expresión genuina del sentimiento jurídico popular contra el Derecho impuesto por la voluntad del grupo dominante (la ley) y el derecho elaborado por los técnicos del derecho (el llamado derecho científico)....." [33]

Si bien es cierto que el fundamento inicial se hace en Aristóteles, en Kant y en Sartre como iusnaturalista, pero se les opone la *teoría de la obediencia* que a partir de la interrogante ¿que significa precisamente "obedecer"? analiza Bobbio, y este es fundamentalmente nuestro sustento, "....que obedecer es aceptar cierta norma conducta como obligatoria, esto es, como existente en un determinado ordenamiento jurídico, y por lo tanto válida, Y ¿acaso la validez de la norma no es la pretensión, a lo mejor garantizada por la coacción de ser obedecida aun por aquellos que se le oponen por considerarla injusta según su personal criterio de valoración? Pues bien, afirmar que una norma debe ser obedecida aun si es injusta, es un camino para llegar, así sea indirectamente, a la misma conclusión de donde hemos partido, esto es, que justicia y validez de una norma son dos cosas diversas; en definitiva es un camino más largo para llegar a reconocer que una norma puede ser valida (es decir, que debe ser obedecida) aun si es injusta, y que, por lo tanto, justicia y validez no coinciden....".[34]

1.1.6. Vigencia de la Ética

No se puede cambiar una sociedad, ni política, ni jurídica, ni moralmente, si esa política y ese Derecho o legalidad nueva no atiende a las condiciones esenciales de la naturaleza humana en sociedad. O simplemente se hace a un lado la Ética para que todo quede a la decisión de la mayoría. O se intenta reemplazar por una *ética consecuencialista,*

[33] Bobbio Roberto *Teoría general del Derecho*, E. Themis, S.A. de C.V. México, D. F., 2008, pág. 34
[34] Íbidem, pág. 30

en la que solo interesan los resultados positivos, no los fines objetivos, es decir, nada que pueda reclamar con apelación a algo distinto al poder que dan las mayorías electorales.

Visto así el tema, a la larga, los criterios de justicia y de bondad serían delimitados por quienes tengan el poder. Este tipo de simplificación daría carta de legitimidad no sólo a las mayorías políticas sino a las mayorías prácticas que ejercerían una *dictadura democrática* al imponer a todos, normas morales que no tienen en cuenta los principios válidos para todos. Como ocurre con las encuestas de opinión: encuesta tras encuesta presumen saber bien lo que la gente piensa sobre la vida, la muerte y todo lo demás, si es que algo queda fuera del alcance de esa mecánica que trata de imponerse por razón de las costumbres basada muchas veces en una manipulación de las opiniones.

Una de las simplificaciones más radicales que se puede dar, es la de pensar que la verdad y la moralidad que encierra un sistema político o legal se basan en el hecho de su vigencia actual. Así, no quedaría más remedio que justificar plenamente todo tipo de acciones sobre la base de una legalidad y de una moralidad condicionada por el carácter pragmático de la política, en cuanto lleva el control superior de la organización estatal, para dirigir la sociedad al arbitrio del gobernante.

En ese punto se tocan los extremos absolutistas de izquierda y derecha. En ambos se pretende reducir la moral al ámbito privado, sin influencia en lo jurídico y en lo político, dejados a su propia suerte.

Pero ni el Derecho se resuelve en Política, ni la Política en Legalidad, ni la Legalidad en Política, hay que distinguir bien cada ámbito y ver sus relaciones de dependencia.

Cuando fuimos estudiantes de Derecho nos adentrábamos en el Derecho Romano y sus Instituciones más importantes, teníamos la conciencia de estudiar algo con valor esencial que trascendía las circunstancias de espacio y tiempo en que fueron creadas esas Instituciones.

Desde la más remota antigüedad los hombres se han preguntado por el *Derecho justo* y se ha hablado también de *leyes injustas,* con el mismo empeño que ahora nos interrogamos por el fundamento de los Derechos Humanos, precisamente porque hay que encontrarles una base no deleznable, un no dejarlos a merced de lo que un Estado quiera hacer con ellos.

Para evitar la arbitrariedad jurídica, que proviene a veces de la Política que busca adaptar la ley a sus intereses, siempre se ha opuesto a ella la existencia de un orden básico de legalidad que coincide en sus fundamentos con la moralidad natural. La justicia no sólo en la conformidad con lo justo estipulado por las leyes positivas o lo permitido por ellas, porque estas pueden ser injustas.

Situaciones como las del abuso del Derecho, el enriquecimiento sin justa causa y la causa lícita de las obligaciones jurídicas, son ejemplo de que el Derecho no puede reducirse a la legalidad formal. Esta es indispensable y compete al Estado pero, a su vez, debe ser legítimo, racional y justo, porque de lo contrario no constituye el verdadero Derecho.

Un Derecho que sólo se fundamentara en las cambiantes circunstancias de la Política o de las leyes, acabaría siendo un Derecho basado únicamente en las mayorías democráticas y dependiente enteramente de las influencias políticas, separado de todo vínculo con la moral.

".....Es verdad que la ley no tiene como fin hacer realidad la moral, porque tiene una alteridad y una repercusión social que no son propias de la moral, que toca temas tan interiores y personales como un mal deseo, la envidia, el odio, la intención de causar un mal o el mal ejemplo. Y desde otro ángulo, el Derecho, a veces, convierte en lícitas, acciones con una trascendencia social, innegable como el aborto o la eutanasia. Despenalizar esas acciones no significa nunca que queden moralizadas. Mientras más lejos se situé el orden legal respecto a la ética natural, más cerca se está de hacer leyes injustas...." [35] Se cae en la contradicción de liberalizar conductas morales particulares, al tiempo que se rigidizan cosas mucho menos especificas, como pueden ser las normas sobre la circulación automotriz.

[35] Gómez Pérez Rafael, *"Deontología Jurídica"*, EUNSA, Pamplona, Esp. 1999, pp. 93-107

1.1.7. Obligatoriedad moral del orden jurídico.

Está claro que no es la misión del Estado crear moralidad, pero tampoco puede caerse en el extremo de obligar a hacer el mal o a cooperar en él materialmente, como ocurre en las leyes injustas (*apartheid*, eutanasia, etc.). Según el autor Rafael Gómez Pérez, también está claro que existe una obligatoriedad del orden jurídico, que en algunas leyes es más patente la influencia del Derecho Natural o Ley Moral Natural, como las que plasman principios naturales como el derecho a la propiedad.

La mayoría de las leyes positivas no reflejan en su contenido el Derecho Natural, pero sirven a la exigencia general de la justicia. A veces, la legalidad va directamente en contra de la moralidad, en el caso de las leyes injustas.

El fundamento del Derecho Positivo no es una cuestión de sensibilidad o de voluntad política. Pero, al mismo tiempo, fruto de una adecuada relación entre legalidad y moralidad es la aceptación, en el campo del Derecho de principios clásicos de orden ético como: *no hacer nada en privado que dañe el orden público, no perjudicar a nadie, respetar la buena fe en los contratos*, *la lealtad en las relaciones laborales*, etc.

No basta que el Estado declare que algo sea Derecho, para que sea justo. Tan contraria al Derecho Natural o Derecho Humano fundamental es la legislación antisemita de Hitler como la actual despenalización del aborto provocado. Todo tipo de genocidio o de esclavitud son contrarios al Derecho Natural, que es parte de la Ley Moral.

Hay leyes naturales de orden moral que no implican la *alteridad* coactiva propia de lo jurídico, como por ejemplo el deber de cuidar la propia salud o respetar los valores de la amistad.

1.1.8. Alteridad jurídica y pedagógica.

El primer momento que se tiene que dar parece fácil en un primer instante, aunque un poco molesto, pero es necesario tratarlo con seriedad y a fondo. Se trata de obtener a la

luz la palabra *humildad* con el fin de aplicarla rigurosamente a nuestro análisis, fundamentalmente desde dos sentidos: el primero de ellos tiene que ver con el sentido errado de perfección humana con que se nos ha educado. Aunque sea un poco duro de entender es necesario reconocer que la perfección absoluta del ser no la posee el hombre; es decir, que a pesar de que superamos en mucho a los demás seres que conocemos no poseemos la perfección, sino que somos seres que estamos en un camino progresivo en el cual nos vamos realizando, nos vamos formando, nos vamos haciendo a nosotros mismos, como género que no está completamente limitado, pero que tampoco ha alcanzado la perfección.

En el segundo momento, se tiene que hacer referencia al reconocimiento de las demás personas, sin necesidad de que mi *yo* sea el centro único de atracción. Los otros valen tanto como *yo*, son tan fuertes y tan débiles como *yo*, desean y sueñan como *yo*; por lo tanto, *yo* no soy el único, ellos son tan importantes como *yo*. Si logramos ser *humildes* en estos dos sentidos; es decir, que abandonando nuestro egocentrismo y nuestro antropocentrismo perfeccionista, habremos dado nuestro primer paso para la comprensión de nuestro propósito.[36]

Por supuesto que para llegar a este reconocimiento es necesaria una gran dosis de *humildad*, pero también implica un reconocimiento de los valores, entendiendo como *valor*, la justa medida que le permite a la persona actuar concientemente frente a los estímulos del medio y lo posibilita para dar respuestas que busquen siempre mejorar la realidad a la que se encuentra enfrentado desde el día que nace hasta el momento del adiós. Siguiendo este mundo axiológico de los valores, nos encontramos con una estructura moral que nos mostrará cuáles deben ser nuestras actitudes y cuáles los compromisos que debemos asumir para contribuir al buen desarrollo de la humanidad en general.

Para hacer un poco más sencillo el orden de las ideas, es necesario analizar con cierto nivel de abstracción el término latino *alter* que quiere decir el *otro*, que significa nuestro *prójimo*, los *demás*. Pero para hablar del *prójimo* o del *otro* se tiene que partir de la

---

36 Bernal Granados, Carlos, Revista *Interacción*, Centro de Comunicación Educativa audiovisual, Santa Fe de Bogota, Colombia, Noviembre 2002.

idea de que es imposible capturar *al otro* en su totalidad; para decirlo más sencillamente, se puede afirmar que cuando se piensa en el *otro* no se puede descifrar completamente debido a que el universo tiene tanto centros como personas. De esta manera, el otro se hace presente ante nosotros no como un problema que se pueda resolver fácilmente sino como un misterio.

Con el solo hecho de mirar a alguien, al prójimo, al otro, no logramos adelantar mucho en su conocimiento; pero si ubicamos nuestro pensamiento y logramos centrarlo en este fenómeno de ignorancia, estaremos dando un segundo paso de gran importancia: el otro es un misterio para mí, así como *yo* soy un misterio para él, y éste ha sido y seguirá siendo la forma de encuentro entre los hombres. Es por esto que se hace énfasis en que la vida diaria, la cotidianidad, encubriría el verdadero sentido del ser humano.

El hecho de que los seres humanos sean una presencia misteriosa no implica que ésta no se revele. Por supuesto que el planteamiento parece contradictorio e insoluble, pero se vera que no es así. A pesar del misterio de cada ser humano, entre nosotros existe la comunicación a partir de la cual nos podemos comunicar los unos a los otros, y es durante el desarrollo de esta comunicación que nos encontramos inesperadamente uno frente a otro tratando de comprendernos, de develarnos, "...a este ejercicio del pensamiento que tiene como finalidad develar al otro, descubrirlo para entenderlo y entrar en comunión con él, es a lo que se ha llamado *alteridad...".*[37]

El propósito fundamental de la *alteridad* es recordarle al hombre del siglo XXI, forjado en la ciencia y en la técnica, el espíritu que ha perdido, pero que tiene la oportunidad de rescatar, siempre y cuando reflexione acerca de la relación con sus congéneres y la posibilidad de un mundo mejor.

Sin embargo, el desarrollo de esta reflexión no puede estar basada únicamente en las buenas intenciones, se hace necesario reconocer con claridad de conciencia que el hombre está ubicado en un mundo (y en él cada una de sus acciones), donde todo lo que le rodea no es el mismo hombre, su *yo*, sino otra cosa.

[37] *Ibídem*

La realidad (incluidos los demás seres humanos), es *otro* y en ella cada una de las acciones del hombre se desarrollan en un entorno y en una situación específica donde el conjunto de objetos físicos sirven de instrumentos o de obstáculos para su realización, "...el mundo en nuestro caso está constituido por la naturaleza en general que es el lugar en que nos proyectamos para alcanzar nuestra realización, es la base material sobre la cual el ser humano ha fundado su cultura y en la cual ha encontrado *unidad de sentido y horizonte de posibilidades..."* [38].

Tanto el Licenciado en Derecho, como el Filósofo no pueden desconocer el aspecto negativo que está viviendo la justicia en nuestra nación y ante tal situación surgen inevitablemente múltiples cuestionamientos: ¿qué es lo justo? ¿qué es lo injusto? y, por lo tanto, ¿qué es el Derecho?

Como agravante de la crisis tenemos que los medios masivos de difusión social de tanto hacer públicos hechos de sangre y violencia física han hecho bajar el nivel de aprecio por la vida humana; es decir, que de tanta repetitividad morbosa de los acontecimientos trágicos, los valores jurídicos se oscurecen y relativizan, se debilita la capacidad de reacción y así lo antes intolerable va transformándose en natural al habituarnos a su diaria compañía.

Sin embargo, a pesar de estas circunstancias, el Derecho tiene la gran intencionalidad de prevenir todos los escenarios de presuntos conflictos y establecer en los supuestos normativos: los deberes, las obligaciones y los valores que todo sujeto obligado en su libre albedrío observa u omite, sin menoscabo de su libertad y en las Universidades promover su enseñanza, fortaleciéndolas con acciones sustentadas en el *ethos.*

1.2. Los elementos de un discurso psicopedagógico jurídico de formación institucional de los Licenciados en Derecho.

En atención a los contenidos analizados, además de la descripción de una actualidad que nos ocupa, estoy convencido que uno de los fundamentos más importantes que podría

[38] *Ibídem.*

suplir los que limitadamente condicionan a la Universidad, y que sólo funcionan *en* una discurso desfasado, sin que ello signifique un peligro para su identidad, podría ser *el ético*; porque, no sin razón se ha señalado que es la *ética* el verdadero reto para construir una *ciudadanización humana y racional.*

Es la *Ética* y la moral las que puede equilibrar los excesos del poder, de la concentración de la riqueza que tiene como correlato el incremento de la miseria y explotación humanas, una conciencia social desarrollada y fortalecida en los planos de la *Ética* sería capaz de contravenir la impunidad, al abuso de poder, la corrupción, la ligereza con la cual se saquea a un país y se priva a la sociedad de sus derechos elementales, el deterioro ecológico, que puede ponernos al borde de un colapso ambiental. Es por ello que la *Ética* debe acompañar al conocimiento; ella misma es una forma de conocimiento, de crítica y reflexión; porque pareciera que solamente se define por la libertad puesta en juego, al decidir lo que mejor nos conviene.

1.2.1. El *ethos* en la educación superior.

De esta forma se llega a lo que constituye, en la actualidad, algunos de los más importantes propósitos de la Universidad, dadas las situaciones mencionadas. Estos retos forman parte de las conclusiones a las que llegó la importante Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, celebrada en París en 1998[39], en donde sobresale el:

- considerar a la educación como uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sustentable y la paz;
- aumentar la capacidad de vivir en medios caracterizados por la incertidumbre;
- transformar y provocar cambios, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad;
- dotar a las futuras generaciones de mejores competencias, conocimientos e ideales;
- abrirse a las oportunidades que plantean las nuevas tecnologías para mejorar la forma de producir, organizar, difundir y controlar el saber y acceder a él;

[39] [En línea]: Documenting electronic sources on the Internet. 2007 [fecha de consulta: 1º de Agosto de 2007,]. Disponible en: *http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm*

- intercambio de conocimientos, cooperación internacional y hacer que las nuevas tecnologías contribuyan a disminuir la distancia que separa a los países industrializados de los pobres;
- atender demandas en los *ordenes morales* y espirituales;
- hacer que la educación superior determine a los otros niveles educativos.

Con estos elementos los propósitos que tienen la intencionalidad en las nuevas generaciones son compromisos ineludibles de cristalizar a una universidad más crítica y transformadora de su realidad inmediata, porque ya *"…..no más una Universidad separada del destino de la sociedad. No más una Universidad sin rumbo. No más una Universidad sin diálogo, aislada de su contexto inmediato, de quienes la conformamos y cuyas voces no se escuchan si no van acompañadas de la amenaza, la violencia, la intimidación o prepotencia de quienes, por ejemplo, se han visto beneficiados a lo largo del tiempo gracias a sus cotos universitarios de poder y a las formas corruptas de conducirse institucionalmente….."* [40]

1.3. La enseñanza-aprendizaje jurídica en el espacio áulico universitario.

Hay preguntas y conceptos que aparecen ante nuestros ojos en las Facultades de Derecho y que no guardan relación con la práctica jurídica o que no tienen utilidad para el Licenciado en Derecho, pero además, en un somero análisis de la enseñanza actual del Derecho, se destaca la enseñanza jurídica en un *conceptualismo* para llevarnos a preguntas sin respuestas. La enseñanza jurídica no escapa a la concepción y por el contrario suele reforzarla y es que no podemos desvincular la enseñanza legal de la concepción que tenemos del propio Derecho.

Una Universidad que forma Licenciados en Derecho para que se desempeñen como *profesionales jurídicos* que actúen en el contexto de un Derecho definido en una realidad, pero éste tiene que encontrar respuestas y no solo preguntas sin solución. El Derecho cambia casi como cambia el mundo. Y es que el mundo ha cambiado mucho en los últimos

[40] Sánchez Benítez, Dr. Roberto U*na Ética para la Educación Superior,* Propuesta presentada en la Reforma Universitaria, Morelia, Mich., Junio de 2005

años; es más, el cambio en el Derecho ha afectado sus bases mismas, lo que pensamos de él y lo que el propio Derecho piensa de si mismo. Ello a pesar que, como solemos decir, el Derecho siempre está detrás de la realidad, porque la realidad cambia más rápido que la capacidad que tiene el Derecho de asimilar el cambio.

Así como el Derecho se rezaga de la realidad, la enseñanza jurídica se rezaga del Derecho. La enseñanza jurídica parecería tener menos capacidad de cambio de la que ya un Derecho capturado por la inercia de la permanencia suele tener, en otras palabras se trata de responder a la pregunta: ¿cómo tiene cambiar la enseñanza del Derecho, para tener capacidad de cambiar la realidad?

1.3.1. El Derecho de los conceptos.

Rudolf Von Ihering[41], jurista alemán, fundamenta que los Licenciados en Derecho solemos, al menos en Latinoamérica, usar dos conceptos que son una suerte de lugares comunes. El primero es el de c*iencia jurídica* y el segundo es el de *naturaleza jurídica*.

Ambos conceptos reflejan una visión determinada del Derecho y al hacerlo afectan cómo se enseña el Derecho en las Universidades. Por un lado está la idea de que el Derecho es una ciencia, y que como ciencia tiene un objeto propio. Dado que tiene su propio objeto es posible descubrir en el mismo *cosas naturales,* como quien descubre un nuevo elemento químico, una ley física o una nueva especie animal o vegetal.

Y entonces surge el concepto de *naturaleza jurídica*, como el descubrir un objeto nuevo en una realidad capaz de ser definido conceptualmente.

Pero el Derecho, en su función original, nos permite concebirlo como un instrumento que regula o el comportamiento social de los hombres para facilitar una convivencia que asegure sus intereses primigenios; considerando que la supervivencia, es la condición inicial de todos los demás, porque exige la mantención de la vida como prioritario.

[41] Recasens Siches Luis, “Tratado General de Filosofía del Derecho”, E. Porrúa, S.A. México, D. F. 1983, pp- 632-633

El otro interés primigenio, es el *libre albedrío*, definiéndose como la capacidad para decidir qué hacer con su vida (porque el hombre goza de voluntad, es decir, de una potencial capacidad para la toma de decisiones).

El tercero de los intereses primigenios, es la autonomía cuya concepción se destaca como la realización de fines propios (porque el hombre goza de libertad y con base en ella puede decidir su destino),[42] por eso, como bien dice Kirchmann, *"……tres palabras rectificadoras del legislador y bibliotecas enteras se convierten en basura…."*[43]

En esta línea los razonamientos jurídicos suelen ser abstractos y circulares, porque usan conceptos creados para definir y crear otros conceptos. En pocas palabras solemos contener el elemento definido en la definición (como por ejemplo diferenciar cofradías de archicofradías sin saber para que existen cofradías y archicofradías), porque los elementos de realidad son escasos (o inexistentes) en el quehacer diario de los juristas.

Otro ejemplo claro es el concepto de acto o negocio jurídico. Una vez en clase se trató de explicar de qué se trataba ese concepto que, se creía en ese entonces, le ayudaría a entender el difícil problema de la *deducción* que se había discutido en clase.

El acto o negocio jurídico es toda una compleja y muy apreciada doctrina del sistema de Derecho Civil que trata de encontrar conceptos comunes a todos los casos en los que la expresión de voluntad de una persona crea una obligación o relación jurídica. Bajo ese concepto están los contratos, los testamentos, el matrimonio, las promesas unilaterales, el reconocimiento de un hijo, la adopción y por aplicación supletoria del Código Civil, los actos administrativos del gobierno y hasta las sentencias de los jueces. Se busca una sola teoría que explique todo.

Ahora bien, explicar sobre la utilidad práctica de lo invocado, no se sabe con exactitud qué es, pues su única utilidad era para hacer más complejos los conceptos. Es que el acto jurídico no es ni siquiera un concepto, sino un *supraconcepto*, es decir un concepto

[42] Álvarez Ledezma Mario I. *Conceptos Jurídicos Fundamentales,* Mc Graw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V., México, D.F., 2008, pág. 14

[43] Hernández Gi, Antonio. Problemas Epistemológicos de la Ciencia Jurídica. Editorial Civitas S.A. 2da Ed. Madrid., 1981, pág.17

de conceptos. Trata de explicar qué tienen en común cosas totalmente distintas. Sus reglas, en lugar de ayudarnos a encontrar soluciones prácticas, solo alejan el lenguaje de los Licenciados en Derecho, del lenguaje de los hombres.

A pesar de ello no es extraño encontrar en las Facultades de Derecho esta práctica cotidiana de la enseñanza del Derecho. Lo negativo de este tema, es que en algunos casos, se *dicta* en los primeros grados, forzando a que los alumnos entiendan qué es un *acto jurídico* cuando aún no saben que es un contrato o un testamento. Aprenden el *supraconcepto* antes de entender el concepto.

Esta concepción tiene un impacto importante en la enseñanza del Derecho. Hace que muchas veces se potencie la capacidad de hacer *ingeniería conceptual* sobre las competencias para resolver problemas prácticos. Y en ese contexto el mejor alumno es el que dio el examen con la respuesta más retórica y compleja y no necesariamente el que encontró la solución práctica.

Por ello no es extraño encontrar tanta resistencia al trabajo interdisciplinario en muchas Facultades de Derecho Latinoamericanas. Esto ha provocado que existan tendencias actuales de promocionar asignaturas que implican el razonamiento, como la Lógica Jurídica, la Sociología Jurídica o la Antropología Jurídica, pero que suelen generar notoria resistencia, de hecho, cuando existen estos cursos, se califican como *complementarios,* admitiendo con ello, el transito efímero por las aulas, lejos de lo que podría acercarnos a la realidad social inmediata.

1.3.1.1. *Ius Imperium* y coacción.

Un segundo elemento en esta línea es que la enseñanza del Derecho ha sido marcada por la idea de un Derecho-coacción. La coerción es un elemento central que se refleja en las aulas.

Todo lo jurídico lleva implícito, como toda característica de la norma jurídica, la capacidad de usar la fuerza para hacerla cumplir. Ello es quizás la diferencia entre la norma jurídica y otras normas como las éticas, morales o religiosas.

Detrás de toda norma jurídica se sobreentiende la presencia de un Estado con capacidad de hacerla cumplir. Esto, que es evidente en el Derecho Público, ocurre también en el Derecho Privado, donde se entiende que un Derecho sin Estado no es Derecho.

En esa línea, la enseñanza jurídica toma una estructura primordialmente de conflicto y de confrontación. Y ello conduce a reforzar en la Universidad las habilidades del Licenciado en Derecho más bien dirigidas a *combatir.* La mayoría de los programas de estudio de las Facultades de Derecho incluyen diversos cursos del Derecho procesal. Es más, el *paquete básico* de los primeros grados incluyen, casi siempre algún curso sobre esa materia. Pero los cursos de negociación, conciliación o medios alternativos de solución de conflictos son extraños, y si existen, suelen ser optativos que se llevan en los últimos semestres, cuando el alumno ya asumió una cultura y una estrategia de conflicto.

El Licenciado en Derecho, suele ser *educado* para generar temor antes que confianza y su calidad profesional suele medirse en relación a su capacidad de ser incomodo para la otra parte, agregándose que todo problema que enfrenta hoy el Derecho se deriva del *concepto de frontera*.

Las fronteras de un país definen el monopolio del Estado para la toma de decisiones en un territorio dado. La frontera controla el tráfico de mercancías, personas e información. Bajo tal control es posible crear un Derecho pensado en términos coercitivos porque el monopolio territorial del uso de la fuerza lo permite. Ello explica porque es tan importante en el discurso político e incluso en el legal el tema de la *soberanía nacional* y el porque virtualmente todas las guerras tienen por origen el problema territorial.

Además explica la concepción del Derecho como una unidad. El Derecho es uno como uno es el Estado. El establecimiento de sistemas alternativos de regulación de conducta humana en grupos informales, comunidades campesinas y nativas, sistemas de

autorregulación privada, entre otros, aparece como extraños y de hecho son muy raramente incorporados en los currícula de las Facultades de Derecho.

Adicionalmente, el Estado es el que puede cambiar las *naturalezas jurídicas* los ciudadanos entramos en brutal desventaja para enfrentar a alguien que puede cambiar el campo de batalla a voluntad. A veces no es siquiera necesaria la manipulación conceptual.

En los últimos años han cambiado muchas cosas. El Derecho, y su enseñanza, se han visto profundamente impactados por esos cambios; en primer lugar la globalización nos ha traído mayor interacción y mayor interacción que nos convoca a vincularnos no solo con gente de otros lugares, sino con personas de otras especialidades del conocimiento. El conceptualismo hace difícil interactuar, porque la realidad a veces entra en contradicción con las *naturalezas jurídicas*. Es difícil entender el Derecho de las Telecomunicaciones sin entender la tecnología involucrada.

Es imposible asesorar en las grandes operaciones financieras sin entender de finanzas. Un Licenciado en Derecho en temas de libre competencia o de regulación económica está desfasado si no entiende de Economía. Y ello se aplica también a ramas más tradicionales del Derecho como Civil, Penal o Administrativo; para interactuar hay que traer el Derecho a la realidad.

A pesar de ello la formación interdisciplinaria en nuestras Facultades de Derecho es escasa y no necesariamente de buena calidad. Los cursos de otras áreas del conocimiento son dictados sin ajustar los currícula a las necesidades concretas.

Sí se considera que "….el Derecho intenta aprisionar al tiempo, insertándolo dentro de un orden formal que establece los criterios de las periodicidades. Niega al tiempo su papel de patrón de ritmos y de las medidas y trata de obligarlo a regirse por las rutinas y secuencias del orden jurídico.

Desde una perspectiva positivista radical, toda norma pretende incluso paralizar el tiempo, lo que equivale a eliminarlo, ya que el tiempo no es otra cosa que movimiento,

cambio; la vigencia de la ley es entendida como un comportamiento-estanco entre la promulgación y la derogación en cuyo interior no sucede nada, no hay tiempo. El positivismo quiere que la norma sea inmutable durante todo su periodo de vigencia. La Historia del Derecho –o cuando menos, la ideología positivista de la Historia Jurídica- tiene un carácter cataclísmico: no está constituida por una evaluación gradual en donde las cosas van modificando poco a poco su color, sino que se manifiesta sólo a través de esas grandes convulsiones que son el parto (la promulgación) y la muerte (la derogación) de la norma. Es por ello que, desde una perspectiva positivista, ha podido decirse que toda norma es un momento con vocación de eternidad o una eternidad provisional...."[44]

Este conceptualismo extremo convierte al Licenciado en Derecho en un ser poco práctico en un mundo moderno, pero este tema no se limita a la crisis de un conceptualismo absurdo frente a las demandas reales. También el concepto de coerción se viene modificando a pasos agigantados.

Como se mencionó, la base de la coerción estatal es el concepto mismo de la *frontera.* Pero la *frontera,* tal como la entendemos, está desapareciendo por la globalización y la tecnología. La tecnología tiene impactos importantes en el poder. El más importante ha sido poner sofisticación y capacidades en manos de la gente a bajo costo. De las inaccesibles calculadoras de pantalla con numeritos verdes de *Texas Instrument* de hace más de 25 años a costos que superaban los *US* $ 500, hemos pasado a calculadoras mucho más sofisticadas, de pantalla de cristal liquido a *US* $ 5 o menos. Hoy una calculadora está al alcance de todos y con ello el poder que da hacer operaciones matemáticas con certeza y seguridad.

Por otro lado el abaratamiento continuo de las computadoras es otro ejemplo, cada vez tenemos computadoras más sofisticadas a menores precios.

Las computadoras y la ciencia de la información han dado al ciudadano común un gran poder sobre el Estado. El control del Estado sobre personas y mercaderías por la

[44] Trazegnies, Fernando. El Derecho Civil ante la Post-Modernidad. En Derecho. Pontificia Universidad Católica del Perú. No. 42. Diciembre 1991. pp. 287-288.

frontera, fracasa cuando trata de controlar la información. En Internet la información viaja sin fronteras ni limites, a un acceso a bajo costo (a menos de $ 10 se puede alquilar una PC por una hora para acceder a Internet en México).

Hasta hace unos años era posible para un dictador controlar la información y contarnos que vivíamos en el país de las maravillas. Hoy ello no es posible porque la verdad está al alcance de todos a bajo costo, *verbi gratia* los tiempos guerra de Irak, de los últimos meses.

La televisión por cable o la televisión satelital logran un efecto similar. Hoy accedemos a cientos de canales sin una capacidad de censura real por el Estado. Es virtualmente imposible controlar anuncios emitidos en Francia o en Holanda y que incumplen las normas publicitarias mexicanas.

La capacidad coercitiva del Estado se va así debilitando. El intercambio significa confianza. Parte del rol de los Licenciados en Derecho es generar confianza en esos intercambios. Esa confianza supuestamente se genera a través del sistema de coerción. Cuando un Licenciado en Derecho asesora a un cliente trata de asegurarle el cumplimiento de los fines perseguidos diseñando formulas que le permitan usar el sistema coercitivo del Estado en su beneficio. Eso ocurre, por ejemplo, con un contrato. Este se diseña y redacta buscando mecanismos basados en como el Licenciado en Derecho sabe que puede ser usado para utilizar los Tribunales en su ejecución. La confianza principal, en lo que al Licenciado en Derecho concierne, es su cocimiento del uso de un sistema de ejecución por un tercero: el Estado.

Internet y el comercio electrónico es el ejemplo más claro. Uno contrata en Internet a pesar que sabe que será difícil conseguir el *enforcement* o ejecución del contrato mediante un tercero imparcial. En Internet son otros mecanismos los que generan esa confianza. Son los nombres de dominio prestigiados, los signos de prestigio y seriedad, los mecanismos de certificación de firma y otros sistemas que abogados imaginativos y no tradicionales (liberados de naturalezas jurídicas) ayudan a diseñar.

Esto no es nuevo, la aparición de las tarjetas de crédito generó un fenómeno parecido. Una establecimiento comercial en París recibe una tarjeta emitida por un banco mexicano no porque conoce o a evaluado al titular de la tarjeta ni tiene una idea de la capacidad de los tribunales mexicanos de hacerle cumplir sus obligaciones. El concede crédito porque cree en la banderita de *Visa* y en el holograma de la *paloma*.

Si surge un conflicto este no se resuelve por un sistema Estatal. La red creada entre bancos emisores y comerciantes que aceptan la tarjeta en sus establecimientos genera confianza no por medio instrumentalizar un sistema estatal, sino un Comité de Arbitraje *Visa* que por fax y en pocos días resuelve cualquier controversia a bajo costo. Allí la confianza la genera un sistema ideado con creatividad, antes que un monopolio estatal.[45] Cabría preguntarse cuanto de la formación recibida en nuestras Facultades de Derecho es útil para poder diseñar sistemas parecidos.

En ese contexto la formación jurídica confrontacional, basada en la idea de un Licenciado en Derecho capaz de instrumentalizar la coerción del Estado en un sentido o en el otro, entra en crisis porque su base de acción se debilita.

Con base en lo anterior, para poder realmente hablar de la enseñanza tradicional del Derecho se tiene uno que detener un momento en los dos factores que tienen una influencia muy importante en la estructura de ésta. Hablamos de la concepción del Derecho y del rol que el Licenciado en Derecho cumple en la sociedad.

Como ya de alguna manera hemos analizado, la concepción más tradicional del Derecho es que éste en un conjunto de normas generales emanadas de un órgano del Estado que deben ser cumplidas y el estudio del Derecho se debe dedicar exclusivamente al estudio de estas normas.[46]

La enseñanza del Derecho ha desarrollado bastante bien el conocimiento tanto de la ley como de las interpretaciones que algunos juristas le dan a ésta. Ello es consistente con

---

45 Cooter, Robert y Thomas Ulen. *Derecho y Economía*. Fondo de Cultura Económica. México. 1998. pág. 515.

46 Owen Fiss, *El Derecho según Yale,* en Bohmer Martín (comp), *La enseñanza del Derecho y el ejercicio de la abogacía,* Gedisa, S.A., Barcelona, 1999, pág. 15.

la idea de *jurisprudencia de conceptos.* Saber es poder y el alumno deberá recibir de cada profesor toda la sabiduría que éstos le puedan transferir durante el corto período de clases a lo largo de los estudios de su carrera.

Sin embargo se debe tener claro que la función del profesor y de la enseñanza en general, es informativa y formativa. Por la primera el profesor transmite información al alumno. Por la segunda forma competencias y capacidades. La visión conceptualista lleva a privilegiar la función informativa, y focaliza la formativa más en el desarrollo (ni siquiera muy bien logrado) de una capacidad de confrontación por medio del manejo de conceptos.

La metodología usada en este tipo de enseñanza es una principalmente expositiva, en la que el profesor llega al aula y *trasmite* en los alumnos, ávidos de conocimientos, toda su sabiduría. El alumno no sabe cómo adquirió el profesor tal sabiduría ni si hay otros profesores que tienen conocimientos que opongan la posición de su profesor. Muchas veces no entiende los conceptos tratados hasta años más tarde en su práctica profesional. Se enseña a saber, más que enseñar a aprender.

Otro punto importante es que en la enseñanza del Derecho, generalmente los profesores nos hemos limitado, a ver los problemas solo desde un método de razonamiento deductivo. Esta visión es consistente con la visión del Derecho como un paraíso de conceptos de Iering, donde se encuentran todas las soluciones a todos los problemas. Casi todo conflicto jurídico se resuelve encontrando la correcta *naturaleza jurídica* más que creando una solución nueva. El Licenciado en Derecho más que un creador, es un descubridor de conceptos.

Ello es consistente con la visión del Derecho como una unidad, es decir como la existencia de un solo Derecho. No hay mucho que crear porque el Derecho ya esta dado por las naturalezas jurídicas que lo conforman. Esto choca frontalmente con la idea de la existencia de varios sistemas jurídicos compitiendo entre si por lograr legitimidad, e incluso con la capacidad del Licenciado en Derecho de crear regímenes diferentes.

La enseñanza suele eliminar el concepto de diversidad de la mente de los hombres de Derecho. ¿Qué pasará cuando este Licenciado en Derecho se encuentre con una situación que se sale de la rutina?

La consecuencia será una singular incapacidad de actuar ante una situación para la cual no tiene una norma o concepto general que se adecue fácilmente. Será incapaz de conceptualizar de una manera diferente, encontrando en los conceptos un sentido instrumental antes que *axiológico*.

Su formación le dificultará encontrar sus propias ideas para encontrar una solución.

CAPÍTULO DOS
MARCO HISTÓRICO

"...Si el contenido positivo del Derecho se hiciera presente en toda su plenitud, podría ser identificado con la moral. Recíprocamente, la moral puede ser denominada Derecho en sentido análogo, considerada en su aspecto de objetivación normativa similar a la norma jurídica. El hombre virtuoso es, según esto: un hombre justo. Cuanto más se acerque la moral a su perfección, tanto más se orientará al perfeccionamiento del orden jurídico en la sociedad..."

Platell Martinus G. "Filosofía Social",
Edic. Sígueme, Salamanca, 1967, p.172

CAPÍTULO DOS
MARCO HISTÓRICO

2.1. La Ética Jurídica en Michoacán en el siglo XX.

Para analizar la Ética Jurídica en el siglo XX, de cómo se promociona y se fomenta, implica revisar muy brevemente los antecedentes históricos de nuestra máxima casa de estudios la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, en atención a sus fuentes más inmediatas:

2.1.1. La historia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, es en la actualidad la institución de educación superior de mayor tradición en el estado de Michoacán. Sus antecedentes históricos se remontan a 1540[47], año en que don Vasco de Quiroga fundara en la ciudad de Pátzcuaro el Colegio de San Nicolás Obispo, con el propósito de formar sacerdotes que lo auxiliaran en la evangelización de los naturales del vasto territorio bajo su jurisdicción.

Vasco de Quiroga mostró, a lo largo de su gestión episcopal, especial preocupación por consolidar la naciente institución educativa; gracias a sus negociaciones, Carlos I de España expidió una Cédula Real el 1o. de Mayo de 1543, en la que aceptaba asumir el patronazgo del colegio, con lo que a partir de esa fecha pasaba a ser el Real Colegio de San Nicolás Obispo.

En 1566 una Ejecutoría Real dispuso que el Cabildo Eclesiástico ejerciera a nombre del monarca español, la administración del plantel quiroguiano. Frente a las exigencias de la Iglesia postridentina, de dar una nueva orientación a la formación de sacerdotes, el Cabildo resolvió en 1574, entregar responsabilidad académica a la ameritada Orden de los Jesuitas.

---

[47] Arreola Cortes Raúl, *Historia del Colegio de San Nicolás*, Editado por la U.M.S.N.H., 1991, pág. 85

En 1580 con el cambio de la residencia episcopal de Pátzcuaro a Valladolid, San Nicolás también fue trasladado fusionado al Colegio de San Miguel Guayangareo. La nueva sede catedralicia representó un gran avance para el fortalecimiento del obispado de Michoacán, no obstante la formación de sacerdotes seguía sin responder a los reclamos del Concilio Tridentino, ampliamente reafirmados durante el III Concilio Provincial Mexicano de 1585.

A fines del siglo XVII el Colegio de San Nicolás sufrió una profunda reforma en su reglamento y constituciones, que sirvió de base para la modificación al plan de estudios de principios del siglo XVIII, en el que entre otras cosas se incluyeron las asignaturas de Filosofía, Teología Escolástica y Moral.

Desde este siglo, como se aprecia se establecía *la Moral* como una de las asignaturas fundamentales para su estudio e inclusión para la formación de los universitarios.

Un Real Decreto del 23 de noviembre de 1797, concedió a San Nicolás el privilegio de incorporar las cátedras de Derecho Civil y Derecho Canónico a su estructura.

Una vez consumada la independencia de México, la principal preocupación del nuevo gobierno se centró en la reorganización nacional con base en un nuevo proyecto, que contemplaba por primera vez en este suelo, a la educación dentro de las áreas prioritarias. De esta manera, las medidas tendientes a la reapertura del plantel se iniciaron durante la década de los años veinte, tras una larga y penosa negociación entre la Iglesia y el Estado, el Cabildo Eclesiástico cedió, el 21 de octubre de 1845, a la Junta Subdirectora de Estudios de Michoacán el Patronato del mismo.[48]

Con esta base legal, el gobernador Melchor Ocampo procedió a su reapertura el 17 de enero de 1847[49], dándole el nombre de Primitivo y Nacional Colegio de San Nicolás de

[48] [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2007 [fecha de consulta: 1º de Agosto de 2007]. Disponible en: *http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/confluencia/79/15.htm*

[49] Herrera Peña José Dr. , *Conferencia* dictada el 20 de Abril de 2009, en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Suplemento Universitario de Ciencia, Arte y Cultura, Año 2, número 102, 27 de Mayo de 2009, del periódico de "La Voz de Michoacán", Morelia, Mich., pág.3

Hidalgo, donándole al día de su muerte, su importante biblioteca personal y con ello se da inició una nueva etapa en la vida de la institución.

En el caso de la Facultad de Derecho, el Lic. Miguel Mesa Ochoa fue Director de la Escuela de Jurisprudencia, que en esa época recibía esa denominación, de 1901 a 1913, durante casi todo su periodo fue también Diputado al Congreso local; en realidad fue Director interino, puesto que el titular lo fue el Lic. Luís B. Valdez, pero este último por sus funciones como Secretario de Gobierno del Gobernador Aristeo Mercado lo designo como director interino durante casi doce años.

El Licenciado Miguel Mesa Ochoa nació en Penjamillo, Michoacán en 1865; murió en Morelia en 1930. Fue profesor de las materias del primer curso de Derecho Penal, Sociología General y Jurídica y una vez que se incorporó la Escuela de Jurisprudencia a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, fue durante muchos años profesor decano de la misma. Además fue un activo miembro de la colegiación de abogados.

Se tiene que recordar que cuando el maestro Miguel Mesa fue Director, aun la Escuela no pertenecía a la Universidad, puesto que ésta se fundó hasta 1917. La institución fue fundada mediante la expedición de la Ley Orgánica de Instrucción Preparatoria y Profesional, donde en su artículo 5 señalaba: *"....El 14 de enero próximo se instalará en su edificio especial la Escuela de jurisprudencia que determina esta ley para las carreras de Abogado, Escribano o Agente de Negocios. Inaugurada solemnemente el día que expresa este artículo, en la casa numero 3 de la calle de Olivo*..."[50]

Durante su periodo podía obtenerse los títulos de Abogado, Escribano o Agente de Negocios, pero en realidad, solamente se otorgaron títulos de Abogado, Sin embargo, la Escuela fue cerrada en 1915 por asistir alumnos irregulares, de los cuales solo nueve eran regulares (siete de segundo y dos de cuarto) a quienes se les permitió terminar en 1916.

En el registro de la época se menciona que los alumnos que en sus aulas se formaban los *directores de la sociedad*, dando cuenta de la importancia de los estudios de

[50] *Ibídem*

Derecho que se realizaban en ese momento. El lugar donde se asentó la Escuela de Jurisprudencia lo fue en la casa número 3 de la calle del Olivo hoy Avenida Morelos esquina con 20 de Noviembre.

Así, en cierto sentido los esfuerzos fueron conjuntos entre el Director titular, pero con licencia Lic. Luís B. Valdez y Miguel Mesa Ochoa, quienes con tesón y esfuerzo lograron la empresa de fundar nuestra venerable institución.[51]

Por decreto del Estado de fecha 15 de octubre de 1917 y a iniciativa del Ing. Pascual Ortiz Rubio, Gobernador de Michoacán, se establece la *Universidad Autónoma de Michoacán*, denominada oficialmente Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, integrada entre otras dependencias por la Escuela de Jurisprudencia.

El 11 de agosto de 1919 el mismo Gobernador Ortiz Rubio promulgó la Ley Reglamentaria de la Universidad, en cuyo artículo 1° se menciona ya como *Facultad*, la Escuela de Jurisprudencia.[52]

2.2. La práctica docente jurídica en la Facultad de Derecho, en la actualidad.

La docencia en la Facultad de Derecho en la actualidad se desarrolla acorde a la *Misión,* de la Institución que consiste en:

"...Formar profesionales de las áreas jurídicas con alto nivel de conocimientos en su área, con espíritu emprendedor, creativo y crítico; capaces de relacionarse exitosamente con su entorno social para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de su país".

"Formar profesionales íntegros, comprometidos, creativos, competitivos con espíritu emprendedor y de superación continúa en Derecho, cuyos conocimientos se apliquen en beneficio de la sociedad y su entorno".

---

[51] Ricardo Chavira Villagómez, [en línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2006 [fecha de consulta: 26 Junio 2006] Disponible en:*http://www.themis.umich.mx/derecho/index.php?option=com_content&task=view&id=32&Itemid=180*

[52] Gutiérrez, Ángel. *"Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo"* Colección ARAUCARIA. "*Historia Breve*", Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México 1997 . MACIAS G. , Pablo. "Aula Nobilis". México, 1940

"Formar profesionales comprometidos con la sociedad, competitivos, capaces de aplicar los conocimientos de las ciencias jurídicas a la solución de problemas reales en un contexto contemporáneo cambiante y complejo"

Considerando que, en el tránsito de cinco años de estudios conforme al Plan y programas de estudios, se destaca que los alumnos alcanzarán el *perfil de egreso* de:

- Ubicar al Derecho como un conjunto de ordenamientos surgidos del desarrollo de la sociedad como respuesta a su problemática.
- Identificar la problemática del ámbito legal en sus diversos campos de aplicación y la solución de estos problemas mediante el uso de técnicas y criterios jurídicos.
- Conocer el entorno económico, político y social de la Nación en el cual se aplica el Derecho.

Además, se hace énfasis en que dadas las características y la importancia social que tiene la producción y el ejercicio profesional del Derecho, es necesario que posea el egresado:

- Sólida vocación de servicio hacia el ser humano y la sociedad
- Desarrollo y vinculo con el *sentido ético* del Derecho con las actividades específicas del ejercicio profesional del mismo
- Facilidad de trato social y en equipo
- Competencias y destrezas para enfrentar situaciones difíciles y capacidad para tomar decisiones
- Interés por impulsar los elementos que sustentan al Estado mexicano, tales como: autodeterminación, soberanía e identidad nacional.

Asimismo, gracias a la formación recibida a lo largo de la carrera el egresado adquiere los siguientes conocimientos, habilidades (destrezas, competencias, valores) y aptitudes:

- Comprender la noción universal del Derecho, sus conceptos jurídicos universales y conocer las diversas fuentes y ramas del Derecho
- Dominar los principios generales de la normatividad positiva del país
- Poseer un conocimiento adecuado sobre los aspectos socio-económicos que influyen en el Derecho
- Saber verificar la eficiencia de la norma, evaluarla críticamente y situarla en el contexto dinámico de una sociedad democrática y de un Estado de Derecho
- Ser crítico, abierto, *ético* y aplicar el Derecho con una conciencia dinámica de los cambios sociales[53]

Se desprende el rasgo *ético*, que incluye la oportunidad de promocionar la gran vasta posibilidad en la conciencia axiológica para la formación del estudiante del Derecho, en nuestra Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

2.2.1. Propuestas académicas actuales para la enseñanza del Derecho.

Considerando la atmosfera en las variables de la autonomía universitaria, la libertad de cátedra y el Contrato Colectivo entre el S.P.U.M. y la U.M.S.N.H. en nuestra Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, la M. de D. María Teresa Vizcaíno López, en su tesis *"El proceso sistémico de enseñanza-aprendizaje del Derecho. Una propuesta alternativa en la facultad de derecho y ciencias sociales de la U.M.S.N.H"* **,** señala que las perspectivas del proceso sistémico de enseñanza-aprendizaje del Derecho, los docentes debemos tomar en cuenta en nuestra labor las cuatro dimensiones de la docencia fundamentales, que son:

La psicopedagógica, antropolítica, ontoepistemológica y didáctica, ya que éstas condicionan la producción de los *saberes jurídicos.*

- La perspectiva psicopedagógica, recoge la fundamentación teórica existente y la experiencia educativa adquirida en la práctica docente.

[53] [En línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2007 [fecha de consulta: 1º de Agosto de 2007] Disponible en: http://www.themis.umich.mx/derecho/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=18&Itemid=50

Existe un número elevado de corrientes y de teorías que, apoyándose en diferentes puntos de vistas económicos, filosóficos, sociales y psicológicos, intentan explicar el largo y complejo proceso de la educación del ser humano.

Por eso la preocupación por la calidad, la eficiencia, la productividad y la competitividad, que existe hoy en día al interior de las universidades, es el resultado de cambios internos y externos que las han afectado, fundamentalmente en los últimos veinte años. Entre los elementos que caracterizan este nuevo entorno y a manera de diagnóstico se encuentran los siguientes:

La diferenciación institucional, la masificación de la matricula, la restricción de recursos, el incremento de la competencia entre instituciones de la educación superior, la diversificación de la demanda, la transición hacia economías basadas en el conocimiento, la globalización de los mercados y la competitividad y el cambio en la orientación de la valoración social.

La formación docente es una política continua y permanente de búsqueda de conocimientos y comprensión sobre nuestra propia acción para asumir roles específicos que respondan a necesidades educativas. Los ambientes de enseñanza y aprendizaje se entienden como el escenario que integra las condiciones físicas, psicoafectivas y materiales generadas en la interacción humana que posibilita el intercambio, la creación y la transformación de significados comunes en el contexto institucional en respuesta a un proyecto histórico-político nacional.

- La perspectiva antropolítica, se refiere a las demandas sociales y culturales; además, de la legitimación institucional.

La exigencia de contar con una educación de mayor calidad es una demanda de la sociedad actual, un imperativo del exigente mundo en que estamos inmersos, el cual ha creado la urgente necesidad de que el trabajo sea mucho más eficiente, para lo cual se requiere de mayor preparación.

La transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje jurídicos incidirán en la generación de una ideología que permitirá reconstruir al Derecho; éste dejará de ser un instrumento de control y opresión social para transformarse en una pieza ordenadora de nuestra colectividad, que deberá cimentarse en el respeto a la dignidad humana y en la consolidación de la "unidad, solidaridad e integridad" social.

De esta suerte, la educación, como *utopía* orientadora, permite afrontar el futuro, generar espacios de calidad humana y de convivencia pacífica, que tendrán que sustentarse en el *ethos* universitario; no obstante, en la actualidad nos enfrentamos a diversos retos que sólo través de los cuatro pilares de la educación (*aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a vivir juntos y aprender a ser*) podremos superar**,** a través de:

- La perspectiva *ontoepistemológica*, comprende aquellos conocimientos científicos que integran las correspondientes áreas o materias curriculares.

En la enseñanza del Derecho se han subsanado las posibles coyunturas y disyuntivas teóricas que obligan a la reflexión y sólo se limita a la asimilación de conceptos formales; la labor de los docentes se ha centrado, en el mejor de los casos, en la exposición magistral de *nociones jurídico-positivistas* y en la erradicación, en la mayor medida posible, de conocimientos propios de las asignaturas que permitan la comprensión de aspectos materiales. Pedagógicamente, ha implicado que los planes y los programas de estudio se centren en el aprendizaje *casi memorístico* de definiciones y conceptos dogmáticos.

Tomando como base que la educación jurídica se enmarca en la diversidad de matices e interpretaciones, es necesario construir modelos pedagógicos inclusivos e integradores de la diversidad, de modo que el concepto de *proceso educativo* articule el saber reflexionar, valorar, organizar, seleccionar e integrar lo que puede ser mejor y que se sistematice en la valoración continua para erradicar reduccionismos y que, a la par, no incidan en el totalismo del Derecho; por ende, implica construir una propuesta de aplicación flexible según la situación concreta en que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.

- La perspectiva *didáctica*, se relaciona con los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Diversas instituciones de educación han generado espacios para la formación y actualización docente; no obstante, el rol eficaz del *profesor* no sólo se logra por el dominio de la Didáctica sino en la adopción de actitudes positivas de la enseñanza y en valorar al alumno como *persona:* un individuo con metas, objetivos, conflictos, cualidades y defectos que forma parte de un grupo escolar.

Los docentes tenemos que armonizar los objetivos personales y los colectivos encaminando nuestra labor a fomentar la creatividad y la vocación de los alumnos; es decir, tender a facilitar el aprendizaje significativo del Derecho. Por lo tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho debe estar sustentado en los *siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Los principios para *pensar complejamente* el Derecho implican aproximarse a un conocimiento *dialógico, recursivo y hologramático* sustentado en los siete saberes necesarios para la educación jurídica del futuro que permiten superar limitaciones de *facto* y de *jure*, pues desde estos principios podemos unir la causa y el efecto, entonces el efecto volverá sobre la causa por acción refleja, el producto será también productor.

Por tanto, *aprender a aprender* el Derecho implica el uso adecuado de estrategias didácticas y modelos conceptuales. El objetivo último de las estrategias señaladas es "enseñar a pensar" el Derecho. Las estrategias *hologógicas* son: estrategias de recirculación de la información jurídica, de elaboración de aprendizaje significativo del Derecho, de organización de la información jurídica, de recuperación de información jurídica, de argumentación y contra-argumentación del Derecho y de meta-cognición del Derecho[54]

Actualmente también, el D. en C. Francisco Javier Ibarra Serrano, en su participación académica propone una visión pentadimensional del Derecho, donde incluye los elementos de estudio:

Primero. Como Ciencia Social, bajo el enfoque de una Epistemología Jurídica.
Segundo. Como Sistema Normativo (dogmático)

[54] Vizcaíno López María Teresa, *El proceso sistémico de enseñanza-aprendizaje del Derecho. Una propuesta alternativa en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UMSNH*, propuesta presentada en la Reforma Universitaria, Morelia, Mich., Junio de 2005.

Tercero. Como fenómeno social.
Cuarto. Como Fundamento filosófico (ontológico, axiológico, lógico y teleológico) y
Quinto. Histórico.[55], dentro los indicadores académicos de:

1er. Cuadro resumen de los aspectos institucionales y rasgos del perfil de egreso más importantes de la Licenciatura en Derecho

Aspectos y Rasgos	Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la U.M.S.N.H.
Misión institucional	Formar profesionales de las áreas jurídicas con alto nivel de conocimientos en su área, con espíritus emprendedores, creativos y críticos; capaces de relacionarse exitosamente con su entorno social para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de su país.
Concepción del Derecho	Ubicar al Derecho como un conjunto de ordenamientos surgidos del desarrollo de la sociedad como respuesta a su problemática
Visión institucional	Identificar la problemática del ámbito legal en sus diversos campos de aplicación y la solución de estos problemas mediante el uso de técnicas y criterios jurídicos Comprender el sentido democrático y nacional del orden jurídico vigente Participar en el desarrollo teórico y práctico de la doctrina y de la *praxis* jurídica Desarrolle actitudes y habilidades propias del individuo que debe fortalecer y proteger el Estado de Derecho: Sólida vocación de servicio hacia el ser humano y la sociedad Desarrollar y vincular el *sentido ético* del Derecho con las actividades específicas del ejercicio profesional del mismo Facilidad de trato social y en equipo Competencias y destrezas para enfrentar situaciones difíciles y capacidad para tomar decisiones Interés por impulsar los elementos que sustentan al Estado mexicano, tales como: autodeterminación, soberanía e identidad nacional[56]
Perfil de egreso	Comprender la noción universal del Derecho, sus conceptos jurídicos universales y conocer las diversas fuentes y ramas del Derecho Dominar los principios generales de la normatividad positiva del país Poseer un conocimiento adecuado sobre los aspectos socio-económicos que influyen en el Derecho Saber verificar la eficiencia de la norma, evaluarla críticamente y situarla en el contexto dinámico de una sociedad democrática y de un Estado de Derecho Conocer la normatividad internacional como instrumento de solución de conflictos Ser crítico, abierto, ***ético*** y aplicar el Derecho con una conciencia dinámica de los cambios sociales Promover oportunamente reformas legales, para adecuar las normas a los avances y progresos de México y a los Derechos Fundamentales del Hombre Ser eficiente en la realización de proyectos y prestación de servicios, de manera individual o para la Comunidad [57] Tener una visión global que integre el Derecho con las otras disciplinas de las Ciencias Sociales Poseer un visión real y operativa de las instituciones jurídicas del Estado Mexicano

En este cuadro resumen, se permite apreciar que institucionalmente, los criterios psicopedagógicos asumidos por la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, obedecen al sustento académico de:

Primero: El reconocimiento de la Facultad como una Institución de Educación Superior

[55] Ibarra Serrano F. Javier y otros*, Hacia el rediseño curricular, conferencias*, Claustro de Profesores investigadores, de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, E. Morevallado Editores, de Morelia, Mich., 2007, pág.99
[56] [En línea]: documenting electronic sources on the Internet. 2007 [fecha de consulta: 1º de Agosto de 2007] Disponible en: *http://www.themis.umich.mx/derecho/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=18&Itemid=50*
[57] *Ibídem*

que orienta su quehacer educativo a través de una Misión que la motiva y fundamenta a la formación de ciudadanos libres y comprometidos con su sociedad.

Segundo: La concepción del Derecho como una Ciencia Jurídica que ha emergido de la problemática humana a través de su convivencia histórica, que demanda una prospectiva que resuelva lo conflictivo de la postmodernidad, en el empleo de los resultados últimos de la ciencia y la tecnología.

Tercero: La aspiración psicopedagógica de formación, en el sustento axiológico que le da al hombre y a la mujer un sentido *ético* a sus relaciones con el otro en mediatez e inmediatez.

Cuarto: La búsqueda de un perfil de egreso que sea solvente, en la evolución social y en la adversidad dialéctica de la estructura de una sociedad, en el que el profesionista proponga cambios pertinentes que beneficien al grupo al que pertenecen, y

Quinto: La autonomía, como valor ético personal y social para que la profesión de Licenciado en Derecho, sea trascendente en el ámbito histórico; competente en las situaciones problemáticas y decisorio en la solución de los conflictos de interrelación humana.

Cabe hacer mención que nuestra Institución tiene un resurgimiento académico, con aspiraciones de alcanzar la Certificación *ISO 9000*, que le acreditará en los niveles de eficiencia y eficacia académica, además de la administrativa que le permitiría transitar hacia la vía de acción dentro de los cánones del Tratado del Libre Comercio, próximo a aplicarse el enclausulado del ejercicio profesional transfronterizo.

CAPÍTULO TRES
MARCO JURÍDICO

"…El Derecho es el horizonte de la normatividad que abarca a todos los hombres, y el hombre es también el horizonte de todos los valores que fundan su principio en el ser…"

Ángel Martínez Pineda,
"Ética y Axiología Jurídica", E. Porrúa, S. A.,
México, D. F., 2006

CAPÍTULO TRES
MARCO JURÍDICO

3.1. Los fundamentos legales de la docencia jurídica en los Estados Unidos Mexicanos.

La docencia jurídica, como una de las profesiones más nobles del ejercicio laboral humano, tiene su motivación no solo en la transmisión de los conocimientos de generación a generación, sino también en la posibilidad de ofrecer las oportunidades de constituir una formación jurídica matizada con un *humanismo nicolaíta** a toda prueba y entre los preceptos legales que destacan, los encontramos en:

3.1.1. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Dentro del Título Primero, en su Capítulo I de las Garantías Individuales, se expresa, en el Artículo 3º, que la educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en el, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Y en su fracción VII se establece que: las universidades y las demás instituciones de educación superior a *las que la ley otorgue autonomía*, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a si mismas; realizaran sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinaran sus planes y programas; fijaran los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administraran su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normaran por el apartado a del articulo 123 de esta constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere,[58] y

[58] Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, versión actualizada y publicada por Textos de Derecho, Prácticos-Actualizados, Año 2, número 7, México. D.F. 2008, pág. 4

* Véase apéndice 1

Esta fracción refiere que el constituyente, en el año de 1946 modifico el artículo para garantizar la autonomía universitaria, pero cabe aclarar que la educación constituye una función social a cargo del Estado, ya sea que la imparta directamente, en forma descentralizada o a través de los particulares, quienes necesitan que se les otorgue concesión para tal fin y ajustarse a la finalidad y criterios previstos constitucionalmente para cuyo efecto se encuentran sujetos a inspección; por lo que respecta a la comprensión conceptual y definitoria de *autonomía,* se precisan categorías en relación a:

Primero. La autonomía debe entenderse como el ejercicio de ciertas facultades que originalmente corresponden al Estado en tanto que están directamente relacionadas con el servicio público de educación, en este caso del tipo superior; es decir, el Estado se desprende de esas facultades que le son propias para depositarlas en otra entidad creada por él.

Segundo. La autonomía se otorga sólo mediante un acto jurídico emanado del órgano legislativo, sea federal o local, por lo que no existe autonomía emanada de actos del Ejecutivo o del Judicial.

Tercero. La autonomía se ejerce sólo por algunos organismos descentralizados del Estado, por lo que no es posible concebir una dependencia u organismo integrado a la estructura del gobierno central y que al mismo tiempo sea autónomo. Y

Cuarto. Como consecuencia de todo lo anterior, no puede concebirse la autonomía fuera del marco jurídico que le es propio, ni otorgada por otra instancia que no sea del Estado, de allí que la autonomía sea una condición jurídica que sólo pueda otorgarse a instituciones públicas.

Así, desde el punto de vista jurídico, la autonomía no es más que un grado extremo de descentralización; si bien puede haber organismos descentralizados que no sean autónomos, no es posible que haya organismos autónomos que no sean descentralizados.[59]

[59] Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, comentada, Colección Popular, Ciudad de México, Serie de Textos Jurídico e Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM, México, D. F, 1985, p.15

No obstante, con el objeto de habilitar a las instituciones de educación superior autónomas por la ley para la consecución de sus fines asignados y preservar su independencia de todo control político y gubernamental, la propia Constitución reserva a las respectivas instituciones una serie de facultades para que, a través de sus órganos y en ejercicio de su autonomía, determinen las cuestiones de autogobierno, las académicas y las financieras.

Y con el propósito de encontrar un equilibrio entre los legítimos derechos de los trabajadores universitarios y la naturaleza y fines de las instituciones públicas autónomas de educación superior, se estableció que las relaciones laborales tanto del personal académico como el personal administrativo se normaran por el apartado "A" del artículo 123 constitucional, en los términos y con las modalidades previstos por la ,Ley Federal del Trabajo (concretamente, el capítulo XVIII del título sexto) *"...conforme a las características propias de un trabajo especial de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere...."*

3.2. Las motivaciones ético-jurídicas en la Ley General de Educación.

Por lo que refiere a la Ley reglamentaria del artículo 3º constitucional, en la Ley General de Educación se encuentra en su Capítulo I, incluye en sus Disposiciones Generales, específicamente en su artículo 1º. que: *"... Esta Ley regula la educación que imparte el Estado.....*

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

Con esta precisión es reiterativa a la aspiración de fortalecer una autonomía universitaria, concibiéndola desde el punto de vista jurídico como "....la posibilidad que tiene una comunidad de darse sus propias normas. Dentro de un ámbito limitado por una voluntad superior que para el caso sería el Estado. Esta capacidad que permite a una

comunidad ordenarse a sí misma implica la delegación de una facultad que anteriormente se encontraba centralizada en el Estado…." [60]

Así como también en el ordenamiento particular del Estado de Michoacán de Ocampo y en la Legislación universitaria, como brevemente se señala a continuación:

3.3. La legislación universitaria y sus implicaciones en la práctica docente.

3.3.1. Ley Orgánica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Por lo que refiere a la Ley Orgánica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, se destacan los artículos:

Artículo 2º La Universidad gozará de *autonomía*, conforme a lo dispuesto en esta Ley, con atribuciones para:

I. Elegir y remover libremente sus autoridades;
II. Aprobar el Estatuto y los Reglamentos Universitarios;
III. Determinar planes y programas académicos, de investigación científica, de difusión de la cultura y de extensión universitaria;
IV. Expedir certificados de estudios, títulos y diplomas de grados académicos en las carreras,

En el Capítulo II, que regula *de las Bases para una Educación e Investigación Científica*

Artículo 3º En el desempeño de sus actividades, la Universidad procurará:

I. Sostener que todos los procesos existentes en el universo, tanto naturales como sociales, son conocidos o susceptibles de llegar a ser conocidos por el hombre, a través de la investigación científica efectuada con base en la experiencia y en su racionalización rigurosa y comprobable;

[60] Barquín Manuel, "*La autonomía universitaria antes y después de la reforma constitucional de 1979"*, en Deslinde, núm. 134, UNAM

II. Demostrar con su quehacer que el hombre interviene en el desenvolvimiento y transformación de los procesos naturales y sociales, aprovechando sus conocimientos científicos para modificar con su actividad práctica las condiciones en que se realizan, obteniendo así la producción de los resultados que se propone, siempre que éstos correspondan a los efectos de las leyes y propiedades objetivas de los mismos procesos; y

III. Probar que el hombre se ha desarrollado y se sigue desenvolviendo por medio de su trabajo, que constituye la actividad fundamental en la sociedad; y que todos los procesos en la vida social se encuentran concatenados estrechamente y se influyen unos a otros.

Más que invocar el Derecho Natural, al cual refiere los ordenamientos anteriores, se aprecia el alto sentido humanista con el cual legislador acudió los valores posibles de su promoción y de su consolidación en la formación personal de sus alumnos.

Por otra parte en el Capítulo III, donde se regula sobre Los Fines, se señala en el Artículo 4º La Universidad tiene como finalidad esencial servir al pueblo, contribuyendo con su quehacer diario a la formación de hombres calificados en la ciencia, la técnica y la cultura, que eleven cualitativamente los valores y costumbres sociales.

Las actividades que realice la Universidad estarán encaminadas a estimular y respetar la libre expresión de las ideas, útiles en la búsqueda de la verdad científica y para impulsar a la excelencia la enseñanza, la investigación, la creación artística y la difusión de la cultura; combatir la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios; crear, proteger y acrecer los bienes y valores del acervo cultural de Michoacán, de México y universales, haciéndolos accesibles a la colectividad; alentar en su vida interna y en su proyección hacia la sociedad, las prácticas democráticas, como forma de convivencia y de superación social; promover la mejoría de las condiciones sociales y económicas que conduzcan a la distribución equitativa de los bienes materiales y culturales de la nación, y propiciar que la innovación y la tradición se integren en armonía productiva para conseguir una sólida y auténtica independencia cultural y tecnológica.

Cabe destacar las acciones axiológicas que caracterizan este artículo que describe institucionalmente lo que la Universidad tiene como visión, se agrega la misión que se sustenta en el artículo 5º porque para el logro de sus fines, la Universidad deberá:

I. Formar profesionistas, técnicos, profesores universitarios, investigadores y artistas de acuerdo a una planificación en función del desarrollo independiente de la nación, fomentando en sus alumnos, maestros y trabajadores una arraigada conciencia de nacionalidad que les inste a lograr y defender nuestra plena independencia política, económica y cultural, además de inculcarles un acendrado espíritu de justicia y solidaridad con todos los pueblos que luchen por su libertad e independencia;

II. Organizar, fomentar y realizar la investigación de los problemas de la ciencia y de la sociedad para lograr el conocimiento de nuestra realidad y el uso racional de los recursos del Estado de Michoacán y de México de tal manera que contribuya a la solución de los problemas que afecten nuestra vida política, económica, social y cultural;

IV. Establecer programas permanentes de vinculación con nuestro pueblo, a fin de encontrar conjuntamente la satisfacción de sus necesidades.

No queda lugar a dudas que el *ethos universitario*, en particular el michoacano tiene las particularidades humanistas desde Vasco de Quiroga hasta nuestros días, por lo que resultaría contradictorio que, parafraseando a S. Allende, siendo *nicolaítas*, no sean revolucionarias nuestras generaciones que egresan.

Y lo fundamental, en atención a la autonomía universitaria, sus organismos internos regulan y sancionan sus propios planes y programas de estudios en las diferentes carreras que ofrecen en sus escuelas, preparatorias, facultades y divisiones de postgrado, como se establece en el artículo 18º que mandata que la Comisión Técnico-Pedagógica se integrará con cinco Consejeros Profesores y durarán en su cargo dos años e inviste de autoridad a la Comisión, para:

I. Dictaminar sobre la actualización de planes, programas de estudio, métodos de enseñanza y evaluación que le turne el Consejo Universitario;

II. Dictaminar sobre la incorporación de Escuelas, Facultades e Institutos y Unidades Profesionales;

III. Dictaminar sobre sistemas de evaluación de conocimientos; y

IV. Dictaminar sobre la convalidación de los estudios efectuados fuera de la Universidad.[61]

Sin menoscabo de que el personal de cada Institución se dieran a la tarea de buscar en instancias nacionales o internacionales la certificación ISO, que las acreditaría dentro de los estándares de eficiencia y calidad de la educación.

Solo falta mencionar un elemento más que converge en las acciones de docencia que se desarrollan en las aulas universitarias y que son las condiciones laborales de sus profesores que se generan a partir del derecho de asociación y de la satisfacción a sus necesidades particulares y del cumplimiento de metas y fines institucional, como es el Contrato Colectivo, del cual se tiene un ejemplo como sigue:

3.3.2. El Contrato Colectivo de Trabajo, del Sindicato de Profesores de la Universidad Michoacana, 2008.

En el Contrato Colectivo de Trabajo, del Sindicato de Profesores de la Universidad Michoacana 2008, entre las cláusulas que se destacan para el análisis, se encuentran las siguientes:

"……CLÁUSULA 6. Para la correcta aplicación e interpretación de este Contrato Colectivo de Trabajo, se estipulan las siguientes denominaciones y definiciones:

1. Actividades Académicas, para efectos laborales.- Son los servicios personales que desempeña el trabajador académico a la UMSNH, en las áreas de la docencia, la investigación, la difusión de la cultura y la extensión universitaria.

[61] [En línea]: Documenting electronic sources on the Internet. 2006 [fecha de consulta: 29 Junio 2006]. Disponible en *http://www.ordenjuridico.gob.mx/Estatal/MICHOACAN/Leyes/MICHLey55.pdf*

12. Concurso de Oposición Abierto.- Es el procedimiento público abierto mediante el cual, con independencia del número de participantes, se selecciona a un aspirante a ingresar a la planta académica o a ocupar una plaza vacante de la Universidad, a través del examen de sus valores académicos y profesionales, determinado mediante la evaluación de sus conocimientos, competencia pedagógica, experiencia y trabajos realizados, en base a la tabla de valoración correspondiente..

13. Concurso de Oposición Interno.- Es el procedimiento mediante el cual, con independencia del número de participantes, se selecciona a un aspirante, que ya forman parte de la planta académica de la Universidad, a través del examen de sus *currícula vitarum*, considerando los estudios realizados, experiencia académica y profesional, obras realizadas, trabajos publicados y en general su labor desarrollada, en base a la tabla de valoración correspondiente.

14. Contrato Colectivo de Trabajo.- El presente instrumento que celebran por una parte la UMSNH y por la otra el SPUM, el cual constituye el órgano normativo que regula las relaciones entre la Universidad y sus trabajadores académicos.[62]

La mención es importante porque la organización sindical influye determinantemente en la presencia de una profesora o un profesor en las aulas universitarias, porque el tránsito para contratar personal se establece por la participación de diversas comisiones en procesos jurídico-administrativos que de manera clara dan muestras de la gran intencionalidad de fortalecer el *ethos* en la formación de los alumnos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de nuestra Universidad.

CLÁUSULA 11. Toda persona para ingresar a la Universidad, como miembro del personal académico, deberá presentarse a un concurso de oposición abierto; quien ingrese o haya ingresado mediante este procedimiento, será considerado como contratado de acuerdo a las características de la vacante. El concurso de oposición abierto, se dará siempre y cuando se haya declarado desierto el concurso de oposición interno a que se refiere la cláusula 16 de

[62] [En línea]: Documenting electronic sources on the Internet. 2009 [fecha de consulta: 1º Marzo 2009]. Disponible en: http://www.spum.org.mx/cct2008/capitulo1.pdf

este contrato. En ambos casos se estará sujeto a lo que establecen las tablas de valoración correspondiente y el Instructivo para la Asignación de Plazas Vacantes y de Nueva Creación en la UMSNH convenido entre ésta y el Sindicato…"

Queda delimitada la problemática de la autonomía universitaria en tres aspectos: el de su propio gobierno, el académico y el financiero.

En el primero de los aspectos, se analiza en el sentido de que la Universidad legisle sobre sus propios asuntos, se organice como le parezca mejor, elija a sus autoridades y al rector según los requisitos que la misma comunidad se mandate.

La parte académica de la autonomía universitaria implica que la universidad puede nombrar y remover su personal académico según los procedimientos convenidos, seleccionar a los alumnos según los exámenes que ella misma implanta, elaborar sus planes de estudio, expedir certificados, títulos, etc.

También garantiza la libertad de cátedra que no se debe de confundir con la autonomía misma.

El aspecto financiero permite la libre disposición que de su patrimonio tiene la Universidad en la elaboración y el control de su propio presupuesto.

De esta manera formal, una universidad es autónoma en la medida que es libre de tomar dentro de su propia organización y por medio de sus propios procedimientos las decisiones relacionadas con su legislación y administración.

Pero una autonomía efectiva necesita algo más que lo implicado en la definición formal, implica también que la organización de la Universidad deba ser tal que asegure a sus miembros del personal académico, una parte de reconocimiento e importante en la toma de decisiones, en especial en lo referente a las políticas académicas.

En atención a los referentes aludidos, se considera que la autonomía universitaria tiene su fundamento en el *ethos* que la orienta esencialmente a la libertad de enseñar, investigar y difundir la cultura. Por lo que esta autonomía académica no podría existir de un modo completo si la Universidad no tuviera el derecho de organizarse, de funcionar y de aplicar sus recursos económicos como lo estime más conveniente, es decir, si no poseyera la autonomía administrativa; y si no disfrutara de una autonomía legislativa, que es su capacidad para dictarse sus propios ordenamientos.

Cabe hacer mención que la lucha por la autonomía universitaria implica enfrentarse a la mediocridad de los medios de comunicación que fomentan la *cultura chatarra*, desinforman y manipulan dolosamente la opinión ciudadana.

Finalmente la autonomía como competencia comunicativa es el *ethos* de la Universidad y en ella se basa su sentido de dignidad y de servicio a la comunidad. Este servicio no consiste en proponer desde las teorías asuntos que para la sociedad civil son ajenos si ella misma no participa en su gestación y desarrollo. El *ethos* de la universidad es la comunicación, tanto en su interior como en relación con la sociedad civil.

La libertad de cátedra no es capricho e imposición de contenidos y didáctica al docente, sobre todo en lo relativo a la evaluación del conocimiento jurídico, sino la participación libre. Ideológicamente en la conformación de una universidad crítica, abierta a los problemas del entorno, comprometida con la comunidad. La educación en valores comienza por asumir como valor fundamental de la convivencia el diálogo, que deja de ser mero medio pedagógico para convertirse en forma de participación y en propedéutica de apropiación de la gramática de lo político. Las estructuras comunicativas del mundo de la vida permiten vincular el pluralismo razonable y el consenso como etapas de un proceso de participación política y de génesis democrática del Estado social de derecho. Con esto la democracia participativa es a la vez vida de la sociedad civil, al reconstruir la solidaridad, y procedimiento para llegar a consensos y disensos de relevancia política, jurídica y constitucional, sobre todo de compromiso social como lo indica el nicolaícismo histórico, como esencia y expresión del *ethos universitario.*

CAPÍTULO CUATRO
LA DOCENCIA ÉTICO JURÍDICA EN EL ESPACIO ÁULICO UNIVERSITARIO

"…La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa…"

Freire Paulo, "La educación como práctica e la libertad"
E. Siglo XXI, S. A. México, D.F., 1986, p. 92

CAPÍTULO CUATRO
LA DOCENCIA ÉTICA JURÍDICA EN EL ESPACIO ÁULICO UNIVERSITARIO

4.1. Las dimensiones de la docencia jurídica y sus implicaciones en la formación del Licenciado en Derecho.

La revisión analítica de los referentes teóricos de la docencia y además de vincularla al *ethos* universitario, al describir el mínimo de los factores que tienen que estar vivenciándose entre los participantes en los procesos que se desprenden de la enseñanza-aprendizaje jurídica, demanda de la conceptuación de la misma, bajo la perspectiva de un *modelo* explicando que el término *modelo* se presta a una multiplicidad de interpretaciones: porque el *modelo* se puede entender como la representación física de un objeto, como analogía material o abstracta de una situación o fenómeno, como arquetipo, como teoría, etc... También se le emplea también como un marco referencial, el *modelo conceptual* en el proceso de una investigación.[63]

Se considera al *modelo* como una construcción teórica, caracterizada por un nivel de abstracción y a partir de ahí se entiende a la docencia como un conjunto, como un sistema de elementos cuyas partes están interrelacionadas en una totalidad.[64]

Esta construcción teórica hace posible, a través de inferencias, el establecimiento de ciertas predicciones cuya validez empírica puede llegar a determinarse.

La importancia de los modelos teóricos reside en que permiten el establecimiento de hipótesis y el planteamiento de problemas en un conjunto ordenado; hacen posible el abordaje de situaciones concretas y específicas, que a su vez proveen de la información necesaria para su validación y eventualmente, para la construcción de una teoría.

Los modelos teóricos tienen, entre otras, las siguientes características: en primer término, consisten en un conjunto de supuestos acerca de algún objeto o sistema;

---

[63] Hernández Michel Susana, et al. *Lecturas y lecciones sobre metodología de las ciencias sociales,* CISE. UNAM, México, D. F., 1978, pág. 208

[64] Bagú Sergio, *"Tiempo, realidad social y conocimiento",* E. Siglo XXI, México, D. F. 1073, pág.35

describen un tipo de objeto o sistema atribuyéndole lo que podría llamarse una estructura interna, una composición o un mecanismo que explicará, al tomarlo como referencia, diversas propiedades de ese objeto o sistema; un modelo teórico se considera como una aproximación útil para ciertos propósitos.[65]

En segundo término, ya considerado el modelo en su teorización, la docencia jurídica se analiza a partir de los *indicadores* siguientes:

Primero. Educación y docencia, en el que se presenta un intento de caracterizar la educación, la docencia y el aprendizaje;

Segundo. Propósito de la docencia, en el que se postula que la docencia tiene por finalidad propiciar aprendizajes significativos;

Tercero. Hacia una categorización de los aprendizajes significativos, en la que se presenta una proposición en este sentido y, a partir de ella, se esboza un perfil posible del egresado universitario;

Cuarto. Variables de la docencia, en donde se considera ésta como fenómeno complejo en que concurren muy diversos elementos, se hace una propuesta de tipificación y se establece una relación con el ejercicio docente;

Quinto. Dimensiones de la docencia, en las cuales se intenta una caracterización de la docencia desde diversos ángulos o perspectivas distintas y se presentan algunas de sus implicaciones pedagógicas;

Sexto. Funciones de la docencia, que abordan los aspectos constitutivos del quehacer docente, en términos de generar, instrumentar y verificar hipótesis; y

Séptimo. Tareas de la docencia, como concreción operativa de las funciones, que se organizan como previas, propias y posteriores de la interacción educativa.

---

[65] Achisntéin, *Los modelos teóricos,* UNAM., México, D. F., 1967, pág. 6

4.1.1. Educación y docencia.

Dentro de este indicador, en primer lugar se considera a la

4.1.1.1. La educación.

Como el concepto de docencia hace referencia al concepto de educación, la educación ha sido motivo de reflexión en muchos sentidos y desde diferentes perspectivas. Han surgido a través del tiempo numerosas definiciones que, las más de las veces, "....parten de alguna manera de concepciones *a priori*... la mayoría de las obras pedagógicas comienzan con una definición comentada y discutida de la educación. De aquí las centenas de definiciones que han sido propuestas. Los tiempos han cambiado y los métodos también..."[66] Más que definir la educación, se intenta caracterizarla en el sentido más amplio.

Por otra parte, se contempla la educación como el desarrollo de las posibilidades de la persona humana y como la necesidad de nutrir de conocimientos al sujeto. Y aquí pueden distinguirse dos enfoques, uno centrado más en el proceso social y otro, centrado en el propio sujeto. En este último enfoque, sobre todo, se han desarrollado intentos teóricos que dan lugar a modelos de enseñanza.

Para Piaget y Bruner, respectivamente, la educación consiste en el cultivo de la inteligencia y en el cultivo de la excelencia.

4.1.1.2. La docencia.

La educación de un sujeto no es resultado sólo de la institución escolar. El medio en el que vive y con el que interactúa ejerce en él una acción educativa, algunos han llamado a esto la *escuela paralela*. La educación, además, no sólo se dirige a los alumnos sino que todos somos sujetos de educación siempre y en todas partes; no hay edades para la educación, la educación es permanente, es una dimensión de la vida humana. La acción educativa puede ser voluntaria o involuntaria, consciente o inconsciente, tener finalmente

[66] *Ibídem*

explícitas o no. Sin embargo, cuando se trata de la educación organizada, necesariamente existe la explicitación de propósitos y finalidades. Es en este sentido que entendemos la docencia, como educación organizada, como educación intencional, como educación sistemática.

En nuestra perspectiva, el concepto de docencia implica el de la enseñanza y hace referencia a situaciones educativas en las que se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje, en las que se efectúa un proceso de interacción entre profesores y estudiantes, en las que existe un nivel de institucionalidad con finalidades explícitas, en las que, finalmente, la acción educativa es estructurada y organizada, a través de una tecnología, para la consecución de los resultados buscados. La docencia, al igual que la educación, puede ser entendida en tres sentidos fundamentales: como sistema, como producto y como proceso.

4.1.1.3. El aprendizaje.

Ya sea que se hable de educación, de docencia o simplemente de enseñanza, en cualquiera de los casos hay implícitamente una referencia al aprendizaje como su objeto o como su propósito. Cualquier acción educativa requiere que haya la posibilidad al menos de aprendizajes, para que pueda ser calificada de tal. Ahora bien, si no se tiene claro el concepto de aprendizaje, resulta ininteligible el de enseñanza. *"....El concepto de enseñanza es dependiente del concepto de aprendizaje. Por consiguiente, por una muy íntima conexión conceptual, la caracterización y la razón de ser de la enseñanza se basa en la caracterización del aprendizaje..."*.[67]

Con frecuencia se concibe el aprendizaje exclusivamente en términos de cambio de conducta observables en el sujeto, susceptibles de medición al contrastarlos con su estado inicial. Esta concepción, que remite al esquema de la "*caja negra*"[68], sólo considera importantes los productos de un proceso pero sin penetrar en la explicación del proceso mismo. No sólo desatiende los elementos que intervienen en el aprendizaje, sino que

[67] H. Hirst Paul, *"¿Qué es enseñar?",* en R.S. Peters. "Filosofía de la educación", Fondo de Cultura Económica, México, D. F. 1977, pág. 305
[68] Bunge Mario, "Teoría y realidad" E. Ariel, Barcelona, España, 1972, pág. 34

además lo reduce y lo restringe a lo meramente observable, a lo fenoménico. En contraposición, Piaget intenta explicar el aprendizaje como un proceso de sucesivas reestructuraciones de los esquemas internos del sujeto, en interacción con los objetos de conocimientos, y es en esa interacción sujeto-objeto que se efectúa una modificación recíproca *(asimilación--acomodación)*.[69]

El concepto de aprendizaje se encuentra íntimamente ligado al concepto de conducta; aunque no toda conducta es aprendizaje, sí todo aprendizaje, es una conducta. Siguiendo a Bleger,[70] podemos decir que la conducta total, la *conducta molar*, está caracterizada por cinco elementos; la finalidad, la motivación, el objeto, el significado y la estructura.

La finalidad de toda conducta consiste en la búsqueda del equilibrio interno de la persona (*homeostasis*) que es puesto en peligro por la presencia de una tensión en el campo del sujeto. Ante un objeto (interno o externo, persona, cosa o situación) que provoca un cambio en la organización interna del sujeto, éste emite conductas que tienen por finalidad restablecer ese equilibrio que se había perdido en parte.

La motivación de la conducta hace referencia a la causalidad de la misma. Una conducta específica no tiene una sola causa, sino muchas causas que interactúan entre si de tal modo que llegan a producir esa conducta.

La relación o vínculo que el sujeto establecer con el objeto de su conducta, supone siempre una relación interpersonal de carácter virtual. Ya que la educación supone no sólo la introyección del objeto de aprendizaje o del objeto de conocimiento, sino también la introyección de una determinada forma de relación con el objeto, la posibilidad de nuevos aprendizajes se verá condicionada por el tipo de vínculos introyectados.

Toda conducta tiene, además, un significado. Esto quiere decir que el sujeto, mediante su conducta, expresa algo, expresa un sentido, un mensaje. Este significado no

[69] Piaget Jean*, "Psicología y Pedagogía*", E. Ariel, Barcelona España, 1969,
[70] Bleger José*,* "*Psicología de la Conducta*", E. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1974.

siempre es explícito, sino que muchas veces se oculta, permanece latente. Para descubrir este significado latente es necesario partir de lo manifiesto, de lo explícito.

Finalmente, toda conducta tiene una estructura, es decir, que el sujeto que emite la conducta tiene una forma específica concreta de relacionarse con los objetos. El tipo de estructura de las conductas más privilegiadas por cada sujeto es lo que va a determinar el tipo de personalidad de dicho sujeto.

Así pues por aprendizaje, se puede entender un proceso de interacción entre el sujeto y los objetos --que pueden ser concretos o virtuales, personas o cosas-- que modifican o transforman las pautas de conducta del sujeto y en alguna forma, a los objetos mismos.

4.1.2. El propósito de la docencia.

Se entiende como propósito fundamental de la docencia el propiciar *aprendizajes significativos*, que a su vez se sustenta en la conceptualización inicial de

4.1.2.1. Propiciar aprendizajes.

El aprendizaje es el término y el objetivo de la docencia. La actividad docente tiene sentido sólo en la medida en que busca y procura que el aprendizaje se produzca. La docencia puede caracterizarse por su intención y su propósito, el aprendizaje. La docencia, sin embargo, puede tener dos sentidos: uno, como tarea o trabajo que intenta o trata, pero que no necesariamente implica, el logro de aprendizajes; otro, "...cuando hay un sentido de éxito, logro o aprovechamiento, conforme al cual, además de la intención, existe la implicación de que, en efecto, se ha suscitado el aprendizaje..."[71].

Por otra parte habría que referirse, sobre todo, a la docencia en el primer sentido. La razón de esto es la siguiente: el aprendizaje puede producirse en cualquier situación y no necesariamente en situación de docencia, incluso en ella puede haber aprendizajes que no

[71] H. Hirst, *Op. Cit.*, pp. 306-307

hayan sido previstos ni queridos. La docencia, empero, implica la intencionalidad explícita de que se logren determinados aprendizaje.

El logro de aprendizajes en la docencia y no de cualquier tipo de aprendizajes, sino de aquellos considerados individual y socialmente significativos, no depende sólo de la intención de los profesores. Depende también de factores y elementos ajenos a las intenciones de la docencia. Propiciar aprendizajes puede entenderse, entonces, como suscitar o promover las condiciones adecuadas para que el aprendizaje se produzca.

4.1.2.2. Aprendizajes significativos.

La docencia tiene, pues, como finalidad, el propiciar aprendizajes significativos. Esto plantea el problema de la significatividad de los aprendizajes. Conviene recordar que desde Binet acuñó el término de *aprendizaje significativo* para distinguirlo del aprendizaje mecánico o por repetición.

El término es retomado por la corriente cognoscitivista, sobre todo por Ausubel, quien afirma que *".....hay aprendizaje significativo si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no arbitrario, sustantivo, con lo que el alumno ya sabe... si puede relacionarse con su estructura cognoscitiva...."*.[72] Lo cual refiere tanto a la significación lógica como psicológica, es decir, tanto al significado inherente a ciertas clases de material simbólico, como a la misma experiencia cognoscitiva.

La significatividad de los aprendizajes remite al ámbito personal del individuo, pero también al ámbito sociocultural en que se encuentra enmarcado éste. Lo que para el sujeto tiene sentido o significación, en buena medida se explica por lo que socialmente es significativo, por los valores o patrones culturales predominantes en una sociedad o grupo humano determinado. Para los sujetos en situación de docencia, los aprendizajes pueden resultar o aparecer como significativos en la medida en que corresponden al sentido y valor que socialmente se les asigna.

[72] P. Ausubel David, *Psicología educativa*, E. Trillas, S.A. México, D. F, 1979, pág. 56

4.1.3. La categorización de los aprendizajes significativos.

Los postulados pedagógicos de la UNESCO pueden ser base para intentar una categorización amplia de lo que puede considerarse aprendizajes significativos. Estos postulados *aprender a hacer, aprender a aprender, aprender a ser* pueden ser punto de partida para establecer un marco referencial que permita contar con criterios orientadores para la docencia y su ejercicio.

4.1.3.1. El *aprender a hacer"*

Surge como una reacción en contra de la educación enciclopedista que pretendía agotar todo el saber existente. Este enfoque caracterizado como pragmatismo pedagógico, cuya figura más relevante ha sido John Dewey, ha tenido, sobre todo a partir de la década de los sesenta, del siglo pasado, una gran influencia en México y en América Latina.

Esta formulación como categoría abarcaría, en el nivel de la docencia universitaria, los aprendizajes de los *conocimientos, las destrezas, las habilidades y las actitudes* necesarios para un quehacer profesional determinado, de forma tal que los técnicos y profesionistas efectivamente sean "*útiles a la sociedad*".[73]

Los trabajos de Piaget sobre el desarrollo humano y el desarrollo de la inteligencia han puesto de manifiesto que, en sentido genético, las estructuras intelectuales y el proceso mismo del pensamiento pasan necesariamente por la experiencia directa del sujeto, por las operaciones sensorio motrices, por las acciones del sujeto sobre los objetos circundantes.

4.1.3.2. El *aprender a aprender*

Es la contraparte a la concepción alternativa frente a los excesos del pragmatismo educativo, y como una respuesta que incide en la problemática contemporánea de la explosión del conocimiento y de la pronta caducidad, tanto de la información como de las habilidades y destrezas adquiridas, *para siempre*, en la escuela.

[73] Ley Orgánica de la Universidad Nacional autónoma de México, Artículo 1º

Esto último está ligado al problema de la creciente movilidad ocupacional a que está sujeta la fuerza de trabajo económicamente activa y al problema de desplazamiento de la fuerza humana de trabajo que se traduce en desempleo. Este postulado está inmerso en la línea de la *educación permanente*, que intenta romper con el saber enclavado en las escuelas y que proyecta la educación como una dimensión de la vida humana.[74]

Este enfoque ha tenido una gran influencia en todo el mundo; en México, en particular, sustentó la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, el cual adoptó este postulado como su lema.

Esta formulación, en el nivel de la docencia universitaria, abarcaría los aprendizajes que capacitan a los estudiantes para la innovación y para su incorporación activa en los procesos de cambio en la ciencia, la tecnología, la práctica profesional y el saber en general.

Esta formulación implica la de *aprender a hacer.* La educación permanente se ubica dentro de esta perspectiva. Viene a cuestionar y a delimitar el papel de la educación escolar y a romper el mito de la edad de la educación. Son típicos en esta formulación los dilemas información *versus* aprendizaje. Se acentúa aquí el papel del estudiante y del aprendizaje, el desarrollo de los procesos intelectuales y de las habilidades, y la adquisición de métodos y procedimientos.

En esta categoría, lo significativo se refiere a la capacidad para resolver problemas, para encontrar por cuenta propia soluciones y alternativas, para investigar situaciones y para crear innovaciones. Se consideran entonces como indispensables el cultivo de las capacidades intelectuales *interpretación, análisis, creatividad y juicio crítico* y del desarrollo afectivo en cuanto a intereses, actitudes y valores. Se intenta pues proporcionar elementos metodológicos e instrumentales que, aunados a las habilidades intelectuales y al desarrollo de actitudes consideradas valiosas, permita a los sujetos una actuación relativamente autónoma en su contexto propio. La formación polivalente surge como una necesidad que remite a su vez al problema curricular, de enfoques multi e interdisciplinarios.

[74] W. Parkin, Georges Vers, *Un Modèle conceptuel d'éducation permanente* , U.N.E.S.C.O., Paris, Francia, 1973

Es evidente la importancia del dominio de la ciencia y del instrumento tecnológico, pero no pueden soslayarse porque son medios eficaces de conformación ideológica, es decir, estructuran una determinada visión del mundo, de la sociedad y del hombre[75]. Por ello, la docencia debe concebirse como actividad, enseñanza y como aprendizaje críticos.

4.1.3.3. El *aprender a ser*

Aparece en 1973 como el título del informe sobre el estado de la educación en el mundo, elaborado por un equipo internacional de expertos en educación coordinado por Edgar Faure. Este informe es, de alguna manera, la expresión de la crisis mundial de los sistemas educativos, manifestada sobre todo a partir del 1968 y que a su vez es expresión de la crisis de los sistemas socioeconómicos.[76]

Cuestiona las respuestas dadas anteriormente e incide en la creciente toma de conciencia y en el surgimiento de expectativas en relación a una vida más plena y humana, al igual que de una sociedad más justa.

Este informe reconoce las diferencias y la dinámica de distanciamiento entre los países del *centro* y los de la *periferia*. Sin dejar de ser una perspectiva planteada desde los países centrales, tiene el mérito de analizar las dimensiones políticas, económicas, sociales y culturales que la educación conlleva en cada contexto social determinado.

Estos postulados de la UNESCO están relacionados con el problema de la significatividad. Surgen en momentos históricamente distintos y están impregnados por las condiciones y circunstancias del contexto socioeconómico y político que les da origen.

Esta formulación, en el nivel de la docencia universitaria, abarca aquellos aprendizajes relativos al desarrollo pleno de las capacidades y valores humanos y relativos a la participación crítica en las transformaciones de la vida social.

---

75 Gorz André, El carácter de clase de la ciencia y de los trabajadores científicos, en La Universidad en el Mundo, Vol. II, núm. 11, UNAM, 1976, pág. 3

[76] Coombs Phillips Coombs, “La Crisis mundial de la educación”, E. Península, Barcelona España, 1971

El *aprender a ser* puede entenderse de diversas maneras, dependiendo de la perspectiva desde la cual se le considere; tanto su significado como sus implicaciones pedagógicas pueden variar e incluso contraponerse. Los pueblos periféricos, como *proletariado externo*,[77] tienen objetivamente expectativas divergentes e incluso antagónicas con respecto al bloque de países dominantes.

Lo mismo ocurre al interior de los países, en el mundo. Freire y Fanon, desde la perspectiva latinoamericana y africana respectivamente, ejemplifican esta situación y aportan a la educación una línea de concientización-liberación. Estos autores construyen una *pedagogía del oprimido*,[78] a través del análisis de la problemática concreta, en especial del análisis del dominador introyectado en el dominado y que le impide tomar conciencia de su situación, de sus posibilidades y de su papel social e histórico.

4.1.4. Variables de la docencia.

La situación de docencia puede plantearse como un proceso complejo en el que interviene una gran diversidad de elementos –variables--*,* que deben ser conocidos por quienes asuman el compromiso y la responsabilidad de profesores.

La docencia en este sentido requiere, para su ejercicio adecuado, del conocimiento, análisis y, en su caso, manejo de las variables que concurren en la situación educativa. Se ha tipificado la vasta gama de variables en cuatro grupos, a saber: la primera que refiere a los individuos; la segunda, se ocupa de los aprendizajes; la tercera, explica los factores contextuales y ambientales y la cuarta y última, la que describe el tema de las instrumentales y metodológicas que se presentan a continuación:

4.1.4.1. Variables de los individuos.

El ser humano se caracteriza por una serie de rasgos de tipo biológico, de tipo psicológico y de tipo sociocultural. Rasgos que conforman al sujeto como individuo único con características específicas y peculiares. En situación de docencia, los estudiantes, al

[77] Ribeiro Darcy*, Configuraciones histórico-culturales de los pueblos americanos,* E. Sep'70, México, D.F. 1973
[78] Fanon Franz, *Los condenados de la tierra*, E. F.C.E., México, D. F. 1972

igual que los profesores, se relacionan a partir de sus propias características psicobiológicas y socioculturales, con sus intereses individuales y sus expectativas, con sus actitudes y valores así como con sus experiencias previas, elementos todos que determinan o condicionan el estado intelectual y afectivo de cada una de las personas.

Estos elementos necesariamente afectan las posibilidades reales de los aprendizajes que pretende cada persona o que pretenden la escuela, la familia, el Estado, etc. Es preciso distinguir las características del individuo que son susceptibles de modificación a través del proceso educativo de aquellas otras que no lo son, tales como las características genéticas y las experiencias previas de los sujetos.

4.1.4.2. Variables de aprendizajes.

La docencia es una actividad que pretende resultados y aprendizajes: cambios o modificaciones relativamente permanentes en las pautas de conducta a través de un proceso educativo. La modificación o cambio en las pautas de conducta, como adquisición más o menos permanente, no puede efectuarse en forma inmediata, sino que requiere de un proceso a veces largo.

Con frecuencia se llama *aprendizaje* a adquisiciones momentáneas, o a la adquisición de información centrada en la capacidad de retención memorística para determinados efectos, que no trascienden en forma efectiva a la esfera de comportamiento del sujeto. Como resultado del proceso de docencia, el aprendizaje puede tipificarse en *distintos aprendizajes,* según diversos criterios. Ha habido varios intentos de clasificación, en este sentido. Desde la distinción de conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos y actitudes, hasta las construcciones de carácter taxonómico, tales como las de *Bloom, Guilford, Gagné*, que representan modelos de aprendizaje.

Pueden presentarse también como variables de aprendizaje lo que comúnmente se denomina como *contenidos de aprendizaje*, es decir, aquellos tópicos, informaciones, temas o problemas que se presentan o que se seleccionan como objeto de estudio. Si se atiende al

criterio de Tyler[79], los objetivos de aprendizaje vienen a ser las *variables de aprendizaje*, en las que se formulan y con las que se relacionan tanto el cambio conductual deseado como el *contenido de aprendizaje* al que se refiere dicho cambio.

En situación de docencia debe partirse del diagnóstico de las variables individuales para establecer el tipo de resultados previsibles. De acuerdo a las condiciones reales de los estudiantes, los objetivos de aprendizaje son formulaciones hipotéticas acerca de resultados posibles.

4.1.4.3. Variables contextuales y ambientales.

La docencia, tanto en un sentido amplio como restringido, siempre se da en situaciones concretas que la conforman, la afectan o la determinan; estas situaciones amplían o delimitan las posibilidades reales de la docencia como proceso y, sobre todo, como producto.

Esta perspectiva configura un conjunto de variables de tipo contextual y ambiental, que se encuentran siempre presentes tanto a nivel de microsistema como de macrosistema educativo.

Entre las variables contextuales están las características y rasgos de la sociedad global, la peculiaridad del sistema educativo nacional, las características particulares de la institución educativa. Entre las variables ambientales están las características ecológicas, geográficas, climáticas del medio ambiente, así como las peculiaridades psicosociales de carácter cultural que, en parte, son expresión de las variables contextuales del sistema social.

4.1.4.4. Variables instrumentales y metodológicas.

El sistema educativo dispone de una estructura y una organización, de carácter funcional e instrumental (diversas instancias de administración educativa, de planeación, de

[79] Tyler Ralph, *Principios básicos del curriculum,* E. Troquel, Buenos Aires, Argentina, 1973

evaluación, de administración logística, etc.), para lograr los propósitos que socialmente la han sido asignados. A su vez, en cada una de las unidades o complejos de tipo escolar se reproduce, en alguna forma, el conjunto de instancias de carácter funcional-operativo, tales como *servicios escolares, servicios académicos y servicios administrativos.*

La docencia, como educación organizada, requiere pues una instrumentación que se da a nivel de sistema y a nivel de cada institución educativa, restringida o posibilitada por las condiciones y circunstancias propias de los factores contextuales.

Se pueden considerar entre estas variables a los diversos elementos y factores de carácter instrumental y metodológico, tales como los distintos sistemas, métodos y técnicas de administración educativa, de organización académica, de investigación educativa, de diseño curricular, de planeación y programación de la enseñanza, de evaluación institucional y curricular; así como los diversos tipos de recursos físicos y materiales, aulas, instalaciones, mobiliario, etc., y los materiales didácticos de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La tecnología educativa comprende el conjunto de variables instrumentales y metodológicas, cuya utilización adecuada y coherente requiere del análisis y consideración de las variables contextuales, de las variables de los individuos y de las variables de aprendizaje.

El ejercicio de la docencia requiere, por consiguiente, para propiciar aprendizajes significativos, del conocimiento, análisis y manejo, en su caso, de las variables que intervienen en ella.

4.1.5. Dimensiones de la docencia.

La docencia, en tanto *polisémica*, no puede ser descrita como un conjunto ordenado de actividades. Se ha considerado que la docencia puede ser analizada desde cuatro ángulos o perspectivas diversas, que se proponen bajo esta denominación de dimensiones, y con las cuales se intenta caracterizar la totalidad de la docencia, como a continuación se menciona:

4.1.5.1. La intencionalidad de la docencia.

La docencia puede caracterizarse como una actividad intencionada, es decir, como una actividad que pretende resultados (aprendizajes), en la que existe un nivel de intencionalidad no sólo por parte de profesores y estudiantes, sino también por parte de las instituciones educativas y por la sociedad en sus diversas instancias y sectores.

La acción educativa puede ser voluntaria o involuntaria, consciente o inconsciente, con finalidades explícitas o implícitas. Toda educación organizada supone, sin embargo, un sistema explícito de finalidades. Si bien la sociedad, la institución educativa y el individuo mismo tienen finalidades explícitas, hay también finalidades y propósitos implícitos. Entre lo explícito y lo implícito no necesariamente existe coherencia, como tampoco la hay necesariamente existe coherencia, como tampoco la hay necesariamente entre las diversas instancias social, institucional y personal.

La educación --y la docencia como educación organizada-- pretende el desarrollo integral del individuo en una sociedad dada, así como el desarrollo de esa misma sociedad. Estos propósitos comúnmente se expresan como finalidades, metas u objetivos de la educación.[80] Se refieren a conceptos tales como "...*el 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....".*[81]

Estos enunciados de carácter general, presuponen a su vez la intención del logro de ciertos aprendizajes, en una perspectiva considerada como significativa. A este nivel se ubicarían las formulaciones aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a ser; estas formulaciones pueden considerarse como objetivos de la educación intencionada a un nivel conceptual que requieren explicitarse y especificarse a un nivel manifiesto y que, por último, son susceptibles de operacionalización.[82]

4.1.5.2. La docencia como proceso de interacción.

---

80 R.S. Peters, *Los objetivos de la educación,* Op. cit., pág. 25
81 Ley General de Educación, Artículo 2º
82 Mackenzie Norman, *La enseñanza y el aprendizaje*, Ed. Sep'70, México, D. F. 1974

La docencia puede caracterizarse como un proceso de interacción entre personas, en el que los sujetos --profesores y estudiantes-- establecen interrelaciones, a través de las cuales conforman un grupo con dinamismo propio.

En este proceso intervienen las características y rasgos peculiares de cada uno de los individuos. La interacción, en situación de docencia, no es una relación de sujetos aislados, sino más bien una relación de grupo y en ese sentido, de interacción múltiple.

La interacción entre personas, en situación de docencia, se establece explícitamente como un proceso de aprendizaje y de enseñanza. Esto remite necesariamente a lo dicho en la dimensión de intencionalidad. El profesor, al igual que los estudiantes, es una persona inacabada, en proceso de ser. La experiencia misma de docencia, cuando deja de ser una práctica reiterativa y estereotipada, puede representar un proceso permanente de aprendizaje para los profesores; en ese sentido es oportuna la formulación de Freire *educando educador-educador educando*.

En la docencia, precisa que *"....la educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor. No puede temer al debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa..."* [83] Además incluye elementos en su definición de ser una praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo, aclarando que, no se trata sólo de aprender en el sentido limitado de recoger información explicitada, sino de convertir en enseñanza y aprendizaje toda conducta y experiencia, relación o quehacer.

Aprendizaje y enseñanza están tan solidariamente relacionados que... se acuñó un neologismo, que primero apareció como *lapsus* y que integra ambos términos *enseñaje*.[84]

La interacción y el grupo son medio y fuente de experiencias para el sujeto. Es precisamente a través de y por sus experiencias que la persona aprende y se desarrolla como tal. La interacción así entendida, debe ser promovida e incrementada por su valor educativo; el valor esencial de un grupo es precisamente su valor *experiencial*, pues es

[83] Freire Paulo, *la educación como práctica de la libertad*, E. Siglo XXI, México, D.F., 1982, pág. 92
[84] Bleger José, *Temas de psicología*, E. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1977, pág. 60

sobre todo a través de la interacción en grupo que se construyen y se transforman los esquemas referenciales básicos de la conducta.[85]

En todo esto es muy importante el papel que lo afectivo tiene en la interacción que se da en situación de docencia. *"….La atracción o el rechazo que determinada comunicación provoca en el sujeto, y el requerimiento por éste de ciertos elementos de aquélla o la negación o distorsión de otros, ha sido ya señalada por Freud… la afectividad se moviliza frente a determinado material que le es aportado al sujeto, pero a su vez también ella interviene en la búsqueda de nuevo material para lograr satisfacción (epistemofilia), aunque a veces se frustra en esa búsqueda…" .*[86]

Pero se llega a una nueva práctica docente, a una nueva pedagogía, en donde son insuficientes los cambios o innovaciones en la tecnología educativa ---diseño curricular, sistemas de evaluación, recursos didácticos-- si no se transforman las bases mismas, las relaciones sociales de la educación, la relación profesor-estudiante, las relaciones profesor-grupo y la relación grupo-institución. Esto es lo que puede permitir la tan deseada autonomía del sujeto, que a su vez se constituye en plataforma para otros "*autos…*" deseables en la educación, tales como la autodisciplina, la autoevaluación, la autoenseñanza.

4.1.5.3. La docencia como un proceso circunstanciado.

La docencia puede caracterizarse como un proceso circunstanciado, proceso que se realiza en condiciones de espacio y tiempo determinados, que afectan, conforman o sustentan las posibilidades mismas de la docencia, particularmente de sus resultados.

Se puede decir que la docencia es un medio *sistema* de una sociedad dada, para su conservación y su eventual transformación. En un sentido amplio, puede entenderse la docencia como educación organizada, como el *sistema educativo* de una sociedad dada, es decir, como un subsistema del sistema social. En un sentido restringido, la docencia puede

[85] Pichón Rivière Enrique, *El proceso grupal, del Psicoanálisis a la Psicología Social*, Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1977

[86] Bauleo Armando, *Ideología, grupo y familia,* E. Kargieman, Buenos Aires, Argentina, 1974, pág. 14

entenderse como un elemento constitutivo del aparato social educativo, esto es, como subsistema del sistema educativo. En la dimensión circunstanciada de la docencia, se encuentran enmarcadas la docencia como interacción y la docencia como actividad intencionada. Como subsistema de un sistema más amplio, la docencia cumple sus propósitos a través de la interacción con las personas a quienes pretende modificar.

La docencia, como empresa del hombre, está siempre circunstanciada; los resultados que se pretenden están enmarcados y determinados e incluso explicados por las circunstancias histórico-sociales; por ello, algunos criterios para seleccionar objetivos de aprendizaje se enuncian, precisamente, como *vigencia espacial* y como *vigencia temporal*. Es así como los aprendizajes son siempre contextuales y circunstanciados.

Las variables contextuales y ambientales son a tal grado importantes en la docencia y para la docencia, que deben ser ellas mismas objeto de aprendizaje.

Para reforzar lo dicho, conviene referirse a la gran importancia que los autores existencialistas asignan al hecho de que el hombre es un ser *circunstanciado, situado y fechado*.

El aprendizaje no sólo *es experiencia en el mundo,* sino también, y sobre todo, *es experiencia del mundo,* de sus características, posibilidades y restricciones.

Es al *aprehender* el mundo como el sujeto puede trascender y superarse, pero también puede trascender y transformar ese mundo, superar sus restricciones y ampliar sus posibilidades. Es esta relación del hombre con su ambiente --entorno natural y social-- la que explica la educación y al hombre mismo... *"el ser humano es una 'variable independiente' de otro factor, el medio social e histórico, el contexto sociocultural que desempeña el papel de variable independiente... el hombre es un producto de su medio histórico".*[87] Aunque a la vez, es el hombre a través de su praxis el agente de su propia historia y de la historia colectiva.

[87] Lobrot Michel, *Teoría de la educación*, E. Fontanella, Barcelona, España, 1972, pág. 15

4.1.5.4. La docencia como una actividad de carácter instrumental.

La docencia puede ser considerada como actividad de carácter instrumental que para la consecución de sus propósitos, requiere de una instrumentación en cuanto a recursos, procedimientos, métodos y técnicas.

Como sistema, la docencia, en su dimensión instrumental, nos remite a la educación organizada *sistema educativo* como medio de la sociedad para su conservación y su eventual transformación, como se ha dicho. La educación organizada, como sistema con subsistemas y elementos, viene a ser un instrumento de la sociedad, que se ubica en ella con un carácter de institucionalidad.[88]

La docencia es una actividad que para lograr sus propósitos requiere ser instrumentada en forma coherente y sistemática, con el máximo posible de eficiencia y eficacia.

Esto presupone la adopción de criterios científicos para el tratamiento de los asuntos educativos. El desarrollo reciente de las Ciencias de la Educación ha hecho posible el surgimiento de una tecnología educativa que puede entenderse, en un sentido amplio, precisamente como la aplicación de los conocimientos y de los criterios científicos a la solución de los problemas de la educación.

Como proceso referido a la acción educativa, la docencia requiere de metodologías, técnicas, procedimientos y recursos. Requiere de instalaciones, aulas, biblioteca, laboratorios, talleres; requiere de metodologías para el diseño y elaboración de planes y programas de estudio, de técnicas y procedimientos para el trabajo de los estudiantes y para la interacción de profesores y alumnos; requiere también de recursos tales como material didáctico impreso y de medios audiovisuales. Como proceso, la docencia no se reduce al nivel de lo que ocurre en el aula, sino que debe plantearse en términos más amplios, como *relación sistema-proceso*.

[88] *Ibídem*

A propósito de lo anterior, conviene referirse al problema de la evaluación, no sólo del aprovechamiento escolar a nivel de cada sujeto, sino de la evaluación de la eficiencia y eficacia de la institución como sistema y de sus elementos de organización. La docencia como producto requiere de una instrumentación adecuada y suficiente que permita obtener la información pertinente para tomar decisiones que mejoren tanto el proceso como el sistema mismo. Esto último plantea la necesidad de la investigación sistemática referida a la docencia como sistema, como proceso y como producto.

Si bien la docencia puede ser abordada desde diversas perspectivas, el hecho de distinguir sus dimensiones no significa parcelar o fragmentar el objeto de conocimiento que nos ocupa, sino más bien responde a la preocupación de su comprensión global.

4.1.6. Funciones de la docencia.

La docencia, desde esta óptica, ha considerando los aspectos que se han enunciado, como una actividad susceptible de ser sistematizada y de ser realizada conforme a criterios científicos, como una actividad *objeto y práctica* de investigación.

En la situación de docencia, aparecen como variables independientes, en primera instancia, las variables contextuales y luego las variables de los individuos y, como variables dependientes, aparecen primero las variables del aprendizaje y luego las variables instrumentales. De alguna manera, puede decirse que la docencia se construye fundamentalmente con las variables de aprendizaje e instrumentales, a partir de condiciones *posibilidades y restricciones* dadas por las variables contextuales e individuales.

La docencia, entendida como propiciar aprendizajes significativos, en la perspectiva de la intencionalidad y de su carácter instrumental *en su acepción de proceso y de producto* puede ser considerada y expresada como un conjunto de funciones y tareas. Hablamos de funciones de la docencia como aspectos básicos de carácter dinámico y operativo, que apuntan a la finalidad de la misma y que corresponden a instancias procesales que la configuran y mantienen como un todo estructurado. A menudo la expresión función se

utiliza con distintos significados; suele utilizarse como sinónimo de meta y objetivo, o bien para designar roles, papeles o atribuciones.

4.1.7. Tareas de la docencia.

Para las tareas se toma como referencia la interacción profesores-alumnos en situación educativa, una especificación de las tareas de docencia. Conviene señalar que si bien en la ejecución de algunas de las tareas se encuentran involucrados los estudiantes, éstas están referidas primordialmente al ejercicio de la docencia en la perspectiva de los profesores. Conviene también señalar que si bien las funciones de la docencia implican a las tareas, no hay una correspondencia lineal entre ellas; cada una de las funciones se encuentran presentes en los tres grupos de tareas:

4.1.7.1. Tareas previas a la interacción educativa.

- Determinación de las características del contexto inmediato y mediato, así como de las características ambientales de la institución educativa en donde se ejercerá la docencia.

- Diferenciación en lo posible, de las características personales de los sujetos intervinientes en la probable situación de docencia.

- Especificación de las características de los aprendizajes que pretende la institución educativa a través del currículo, tanto en el programa del curso de que se trata como en el plan de estudios del que forma parte.

- Establecimiento de las hipótesis posibles a partir del análisis y correlación de las características anteriores.

- Instrumentación de las hipótesis que se establezcan, especificando los objetivos terminales, los criterios e indicadores de evaluación, así como las operaciones y estrategias didácticas pertinentes.

4.1.7.2. Tareas propias de la interacción educativa.

- Realización de un diagnóstico inicial, para determinar las características de los estudiantes y del grupo escolar, además de verificar las hipótesis previas al respecto.

- Presentación y aclaración de los objetivos de aprendizaje, y determinación de la disposición[89] de los estudiantes hacia los aprendizajes que se pretenden, a fin de intentar una base común mínima de intencionalidad. Asimismo para poder efectuar predicciones sobre su viabilidad y, en su caso, introducir los ajustes pertinentes a nivel de los objetivos y de la programación.

- Promoción de la interacción del grupo y de las condiciones psicosociales adecuadas para el aprendizaje.

- Explicitación al grupo de los criterios para instrumentar el proceso de docencia, en cuanto a organización de secuencias de aprendizaje y estrategias didácticas, y para la utilización de técnicas, recursos y materiales de apoyo.

- Verificación con el grupo, en forma permanente, de los resultados y del proceso de docencia; tomar decisiones a partir de la información que se genere.

4.1.7.3. Tareas posteriores a la interacción.

- Evaluación de la coherencia interna del proceso de docencia y de los resultados obtenidos, haciendo una confrontación con las hipótesis planteadas al respecto.

- Revisión de la coherencia de los resultados y del proceso de docencia conforme a criterios externos, como pueden serlo las necesidades y requerimientos sociales.

- Evaluación, verificación y retroalimentación de los mecanismos empleados, en cuanto a su pertinencia y eficacia.

[89] T. Emmer Edmund, B. Mollet Gregg, *Docencia con laboratorio experimental,* E. Guadalupe, Buenos Aires, Argentina, 1973

- Apreciación las tareas de docencia, en cuanto a su eficiencia y eficacia.

- Tomar decisiones con base en la información generada por la evaluación.

Las tareas de docencia constituyen una propuesta de carácter operativo, que se fundamentan y se infieren de los planteamientos teóricos señalados anteriormente. Esta propuesta supera la concepción lineal del trabajo docente en términos de planeación, realización y evaluación. Al plantear el ejercicio docente en términos de funciones y tareas que se ejercen sobre las variables que intervienen en la docencia, se posibilita la concepción de la docencia no sólo como actividad susceptible de ser realizada en forma sistemática, con criterios científicos, sino también como actividad que puede ser ella misma objeto de estudio y de investigación por parte de nosotros, los profesores.

Otro aspecto importante es la formación docente. Conviene señalar ahora que esta aproximación teórica surgió dentro de un proceso y una tarea de formación de profesores universitarios y que la intención fue, precisamente, proporcionar una propuesta de marco teórico de referencia para la labor de formación de profesores. En esta perspectiva, a partir de lo dicho hasta ahora y particularmente en lo relativo a las dimensiones y tareas de la docencia, se pueden inferir los campos de conocimiento necesarios que, para el ejercicio de la docencia, requieren los profesores universitarios. En lo que concierne a las variables individuales y a la docencia como interacción, se puede hacer referencia a la Psicología Social, a las Teorías de Desarrollo Humano y de la Personalidad, a la Psicología Educativa y a la Psicología del Aprendizaje, como campos de conocimiento necesarios para el ejercicio docente.

Las variables de aprendizaje y la docencia como actividad intencionada remiten desde a la Psicología de la conducta y del aprendizaje, a las epistemologías propias de la educación y de la disciplina que se enseña hasta la Filosofía de la Educación y la Filosofía Social.

Las variables contextuales y ambientales, así como la docencia como proceso circunstanciado, abarcan diversos campos del conocimiento de las Ciencias Sociales, tales

como la Sociología, la Historia, la Filosofía, la Economía, la Política, así como la Psicología y la Filosofía.

Las variables instrumentales y metodológicas, y la docencia como actividad instrumental, remiten, como criterios básicos, a los campos antes aludidos y, fundamentalmente, a la Tecnología Educativa. Igualmente hacen referencia a los elementos particulares del método experimental, del método de interpretación social e histórico, así como a los lenguajes diversos y a instrumentos como la estadística, teoría de sistemas, cibernética, sistemas de organización y administración, aplicados a la educación.

De la enunciación de los campo de conocimiento inherentes al ejercicio de la docencia, puede inferirse la necesaria *interdisciplinariedad* que requiere el estudio de la docencia como totalidad que conjuga un vasto y complejo universo de variables.

El estudio, pues, de la docencia, y su tratamiento como problema, requiere de un enfoque integrador y no fragmentando que establezca las relaciones y correlaciones que se dan en la realidad misma de la docencia. Piaget señala que la *interdisciplinariedad* implica interacciones reales entre varias disciplinas o sectores heterogéneos de una misma Ciencia, es decir, que supone una cierta reciprocidad de intercambio que da como resultado un enriquecimiento mutuo, nivel que, a su juicio, trasciende el de los meros fenómenos, susceptibles de ser registrados y cuantificados y va hacia el terreno de las estructuras de los fenómenos.[90]

4.2. Las opciones metodológicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje jurídica en el caso de la materia optativa de *Lógica Jurídica.*

En la Didáctica del Derecho, que se considera como parte de la Pedagogía y que tiene por objeto el estudio del proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho, sus problemas y soluciones, sus métodos y técnicas, así como su planeación, realización y evaluación, con el fin de proporcionar al maestro los elementos fundamentales para su función docente, sustentándose en los contenidos generales de la educación.

[90] Arredondo Martiniano, Ortega María y West Silva Teresa*, Notas para un modelo de Docencia,* en *"Perfiles Educativos",* num. 3, Enero-Marzo, 1979, CISE-UNAM

La Didáctica del Derecho al igual que la *educación*, es Ciencia y Técnica; es ciencia en virtud de que sus contenidos son susceptibles de someterse a procesos de comprobación científica y porque investiga y experimenta permanentemente nuevas técnicas de enseñanza con base en los principios y demás datos que proporcionan la Sociología, la Psicología, la Tecnología, la Filosofía y en general la cultura[91]

Es en esta perspectiva, en la que analizar la enseñanza del Derecho, cuestionarla, criticarla, es decir reelaborarla, en la que también propone una ideología jurídica, lo mismo que cuando simplemente se transmite como un conocimiento ya elaborado destinado únicamente a ser memorizado.

En ambas posturas pedagógicas la ideología jurídica, se crea: en la forma crítica y participativa para formar Licenciados en Derecho del progreso en la Ciencia Jurídica y del cambio social; o en la pasiva y dominante se forman técnicos en la aplicación del Derecho, al servicio del orden establecido.

En la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo, en su página *Web* y en el libro de *Organización académica y Programas de Estudio de Licenciatura-Reglamentos del Consejo Técnico y General de Exámenes* 1995, ofrece un listado de asignaturas como tal, a saber:

2º Cuadro de las asignaturas de la Licenciatura en Derecho, que se imparten en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

AÑO	***MATERIA***
P **R** **I** **M** **E** **R**	INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DEL DERECHO DERECHO PENAL I DERECHO CIVIL I HISTORIA DEL PENSAMIENTO ECONÓMICO SOCIOLOGÍA JURÍDICA TEORÍA GENERAL DEL ESTADO CIENCIA POLÍTICA DERECHO ROMANO METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

[91] Ponce de León Armenta Luis, *Docencia y Didáctica del Derecho*, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2005, pág. 20

SEGUNDO	DERECHO CONSTITUCIONAL DERECHO PENAL II DERECHO CIVIL II DERECHO DEL TRABAJO I DERECHO PROCESAL CIVIL DERECHO PROCESAL PENAL DERECHO ADMINISTRATIVO HISTORIA DEL DERECHO DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO
TERCER	GARANTÍAS INDIVIDUALES DERECHO ECONÓMICO DERECHO PROCESAL CIVIL II DERECHO DE LA SEGURIDAD SOCIAL DERECHO MERCANTIL I DERECHO DEL TRABAJO II DERECHO CIVIL III MEDICINA LEGAL
CUARTO	AMPARO I DERECHO MERCANTIL II DERECHO CIVIL IV CLÍNICA PROCESAL I DERECHO INTERNACIONAL PRIVADO DERECHO FISCAL I LÓGICA JURÍDICA (OPTATIVA) DERECHO ELECTORAL (OPTATIVA) PSIQUIATRÍA FORENSE (OPTATIVA) TEORÍA DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA (OPTATIVA) CRIMINOLOGÍA Y DERECHO PENITENCIARIO (OPTATIVA)
QUINTO	AMPARO II CLÍNICA PROCESAL II DERECHO FISCAL II DERECHO AGRARIO FILOSOFÍA DEL DERECHO DERECHO MARÍTIMO (OPTATIVA) JUDICATURA (OPTATIVA) DERECHO BANCARIO (OPTATIVA) DERECHO NOTARIAL Y REGISTRAL (OPTATIVA)

Por eso, siguiendo el proyecto educativo que demanda un modelo pedagógico para la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales se busca desarrollar en el estudiante las capacidades necesarias para obtener un ciudadano líder, responsable, autónomo y respetuoso que logre a través la investigación pedagogizante, generar una cultura investigativa dirigida a la búsqueda, innovación y reapropiación del conocimiento.

No se pretende formar para repetir ideas, sino para explotar las múltiples facetas del Derecho, creando espacios para que los estudiantes sean capaces de captar, interpretar y conceptualizar la realidad mediante el dialogo consigo mismo, con el *otro* y con el entorno.

El modelo pedagógico toma de la Psicología Cognitiva, la concepción de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende.

La fundamentación pedagógica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales puede resumirse en que el centro del proceso educativo será el conjunto de las realizaciones del

estudiante: lecturas, resolución de problemas, consultas, y búsqueda de información. Es tarea del docente preparar el material de apoyo y de evaluación y proporcionar ayuda para que el estudiante se concentre en los puntos esenciales. Además será un permanente asesor, revisor y orientador. Es exigible un proyecto educativo alternativo para la docencia que tenga como propósito la formación integral de los estudiantes y se realiza con procesos guiados por la apropiación del conocimiento y crecimiento de cada persona.

Todo lo anterior conduce a un currículo formativo, flexible, interdisciplinario, integrado, abierto y de aprendizaje autónomo.

La Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, sufrió un acelerado crecimiento, una auténtica masificación que genero, entre otros, el problema grave de la improvisación de profesores. En menos de diez años los grupos aumentaron de cuatro a veinte y más por grado. Las secciones o grupos que eran de sesenta alumnos pronto rebasaron los cien. La planta de docente de alrededor de cincuenta creció a más de trescientos.[92]

4.2.1. Una experiencia docente jurídica.

Como una experiencia docente jurídica, motivo del presente documento se aprecia la operacionalización de la hipótesis formulada: ***L****os criterios psicopedagógicos e institucionales del* ***ethos*** *del docente jurídico en el espacio áulico universitario son identificables; luego entonces, se apreciará la coherencia entre su desempeño profesional en el aula y el perfil de egreso del Licenciado de Derecho de la Universidad Michoacán de San Nicolás de Hidalgo,* y estar en la oportunidad de captar los elementos para emitir la descripción que lo conforman; a través de las Convocatorias de los Concursos de Oposición Abierto y resultando ser responsable como profesor en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales para asesorar desde el ciclo escolar 2003-2004 la materia optativa de *Lógica Jurídica*, en el cuarto grado, y posteriormente en los cuatro últimos ciclos escolares 2004-2005, 2005-2006, 2006-2007 y 2007-2008.

Decidí con la anuencia de mi Asesor de Tesis tomar en cuenta los tres últimos ciclos escolares en la asignatura que atendí, por lo que me demandó realizar las acciones académicas que se desprenden, de los aspectos siguientes:

[92] Ibarra Serrano Francisco Javier*, Docencia Jurídica*, E. por la U.M.S.N.H., Morelia, Mich., 2001, pág. 52

Primero. La planeación Didáctica del Curso, fundada en la Pedagogía Operatoria y en una Psicología Cognitiva que promociona los procesos de enseñanza-aprendizaje significativos.

Segundo. También se infiere, que se proyectan en los ciclos escolares respectivos, impartir la materia en 86 horas clase promedio, distribuidas en 3 sesiones a la semana de 1 hora-clase los Lunes, Miércoles y Viernes entre las 11:00 a 12:00 horas para la sección 1 y de las 14:00 a 15:00 horas para las secciones 2 y 3 respectivamente.

Tercero. Se precisaron como Propósitos Generales de la asignatura:

- Reconocer el empleo de la terminología básica en los ámbitos de la Filosofía, la Lógica y el Derecho para internalizar su comprensión y posteriormente el uso en el ejercicio profesional.
- Analizar los elementos jurídicos lógicos para la construcción de deducciones e inducciones que le permitan obtener juicios jurídicos.
- Emplear los procesos del razonamiento, en el ámbito jurídico en la aplicación de los principios jurídicos y consolidación de las instituciones jurídicas.

Cuarto. Donde el *reconocer*, se tiene como el examen con cuidado de algo o alguien[93] para enterarse de la identidad, naturaleza o circunstancia.

Analizar, porque al describir o interpretar una situación de un objeto cualquiera, a partir de los elementos mas simples de la misma. La finalidad del procedimiento es disolver.[94]

Emplear, es ocupar o destinar algo para una cosa,[95] y en este caso, el uso de los razonamientos en el campo del Derecho

Quinto. Se hizo una propuesta de diversas estrategias didácticas como: "*lluvia de ideas*", organización de equipos, estudio dirigido, investigaciones documentales, presentación de

[93] *Diccionario Hispánico Universal, Enciclopedia Ilustrada en Lengua Española*, E. Éxito, S.A. Barcelona, Esp. 1959, pág. 1208
[94] Abbagnano Nicola, "Diccionario de Filosofía", E. F.C.E., México, D.F. pág. 63
[95] Diccionario, op.cit., pág. 543

reportes académicos a partir de cuadros sinópticos y comparativos, mapas conceptuales y redes semánticas.

Sexto. Se hizo la propuesta de una relación de fuentes de información y de los procedimientos de evaluación al inicio del ciclo, a través de un *tríptico,* que le fue entregado a cada uno de los alumnos.

Séptimo. Se les informo que se crearía un correo electrónico denominado *logikajuridika_2005*, *6, 7*, con un *password* de *pensamiento*, en el portal *www.yahoo.com.mx* donde se *subirían* los materiales didácticos empleados en clase, documentos y demás elementos escritos que fueran de utilidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje para el uso compartido de los alumnos al *bajarlos* en cualquier parte del mundo.

Octavo. Como resultado de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Lógica Jurídica los alumnos generaron evidencias como:

- Reportes de Lectura.
- Ejercicios de razonamiento lógico-jurídicos.
- Ensayos sobre temática en la materia jurídica.
- 3 Confrontaciones del grado de alcance entre los objetivos formulados y el dominio de contenidos por parte del alumno, dos parciales y uno final.

Que conjuntaron elementos para una evaluación que se fueron registrando en lista de cotejo, con un cuadro explicativo de los indicadores que lo describen, documentos que se adjuntan como *anexos 1 y 2,* y

Noveno. Se informaron a los alumnos de los resultados de sus calificaciones, en sesión expresa, publicándose en los estrados del aula y dedicando una sesión posterior para cualquier aclaración, pidiéndoles a los pupilos que trajesen consigo las evidencias evaluadas y devueltas en comento.

Para el ciclo escolar 2006-2007, la asesoría se extendió a las tres secciones del cuarto grado sobre la asesoría de esta materia, a saber: 2, 3 y 1; con los horarios de 11:00 a 12:00, de 14:00 a 15:00 y de 15:00 a 16:00 horas respectivamente.

La planeación didáctica de la materia optativa *Lógica Jurídica*, como resultado de las acciones que se desprenden del trabajo académico del cuerpo colegiado de la Academia de Filosofía del Derecho que presidió y coordinó la Lic. Lucía Villalón Alejo, el documento se encuentra en línea *http://www.themis.umich.mx/derecho/media/ProgramaLogicaJuridica.pdf*, a disposición inmediata, por lo que se sustento en:

Primero. Los objetivos generales de la materia, que se destacan son:

- Aplicar un método de argumentación persuasiva y pensamiento lógico.
- Distinguir razonamientos, válidos y correctos de las falacias y paralogismos.
- Desarrollar el pensamiento crítico en el planteamiento de tesis, argumentos y teorías.
- Reconocer el empleo de la terminología en los ámbitos de la Filosofía, la Lógica y el Derecho para interiorizar su comprensión y posteriormente el uso en el ejercicio profesional, y
- Emplear los procesos del razonamiento inmediato y mediato, en el ámbito jurídico para la aplicación a la consolidación de las instituciones e interpretación de las normas jurídicas.
- Destaca *distinguir*, porque es conocer la diferencia que hay de unas cosas a otras.[96]

En la relación temática a revisar con los alumnos, se incluye la Teoría de la Argumentación, en base a las tesis de los autores Manuel Atienza y Gerardo Dehesa Ávila.

No variaron las estrategias didácticas ni la coordinación en los procesos de enseñanza-aprendizaje significativos en los alumnos, que les permitió emitir evidencias que se señalan en el documento que se adjunta como *anexo número 3.*

[96] Diccionario, op.cit., pág. 511

4.2.1.1. La apreciación cualitativa de los criterios psicopedagógicos e institucionales del *ethos* del docente jurídico en el espacio áulico universitario.

Cercano al término de los cursos escolares mencionados, en el mes de Mayo de 2006. 2007 y 2008 en los cuartos grados que asisten a la materia optativa de *Lógica Jurídica* se exploró en una *muestra no probabilística, en individuos voluntarios*[97] organizada en grupos y que se desprenden de la totalidad de los alumnos asesorados y bajo una solicitud directa, se les pidió la anuencia para dar respuesta a las interrogantes escritas que se les formuló en los instrumentos de captura de información que sobre la identificación de los criterios psicopedagógicos, que son susceptibles de apreciarse cualitativamente como a continuación se describe:

El cuestionario escrito 1, denominado: *Valoración de los criterios psicopedagógicos identificados del profesor(a)*, que busco las preferencias cualitativas que de manera individual y voluntaria las alumnas y los alumnos valoraron aquellos criterios psicopedagógicos-institucionales de los profesores diversos que en el transcurso de ocho semestres fueron sus asesores, para posteriormente resolver el mismo cuestionario, para apreciar los mismos criterios susceptibles de percibir del suscrito. Cabe hacer mención que las respuestas tuvieron el carácter de anónimas. En las cuestiones subyacen, rasgos y categorías del perfil de egreso, así como las dimensiones de la docencia siguientes:

3er. Cuadro que ofrece las interrelaciones entre las interrogantes del cuestionario VCPIP

I N T E R R O G A N T E		Dimensiones de la Docencia	Categoría del Perfil de Egreso
1	¿CONSIDERA QUE HA FUNDAMENTADO TEÓRICAMENTE SUS CLASES?	instrumentalización	Conocimiento
Perfil de Egreso	Ubicar al Derecho como un conjunto de ordenamientos surgidos del desarrollo de la sociedad como respuesta a su problemática Comprender la noción universal del Derecho, sus conceptos jurídicos universales y conocer las diversas fuentes y ramas del Derecho		
2	¿HA APLICADO LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS ADECUADAS?	interacción	Destreza
Perfil de Egreso	Facilidad de trato social y en equipo Competencias y destrezas para enfrentar situaciones difíciles y capacidad para tomar decisiones		

[97] *Hernández Sampiere y otros*, "Metodología de la Investigación", E. Mc Graw Hill/Interamericana Editores, S.A. de C. V., México, D. F. 2003, pág. 327

3	¿HA ACLARADO Y FORTALECIDO AQUELLOS CONCEPTOS ABSTRACTOS?	interacción	Conocimiento
Perfil de Egreso	Poseer un conocimiento adecuado sobre los aspectos socio-económicos que influyen en el Derecho Saber verificar la eficiencia de la norma, evaluarla críticamente y situarla en el contexto dinámico de una sociedad democrática y de un Estado de Derecho		
4	¿AL IMPARTIR SU CLASE HA ESTADO ATENTO A LA ACLARACIÓN DE LAS DUDAS?	instrumentalización	Habilidad Intelectual
Perfil de Egreso	Ser crítico, abierto, ***ético*** y aplicar el Derecho con una conciencia dinámica de los cambios sociales Tener una visión global que integre el Derecho con las otras disciplinas de las Ciencias Sociales		
5	¿EMPLEO RECURSOS DIDÁCTICOS PARA ARTICULAR LA TEORÍA CON LA PRÁCTICA JURÍDICA?	interacción	Habilidad Intelectual
Perfil de Egreso	Participar en el desarrollo teórico y práctico de la doctrina y de la *praxis* jurídica Saber verificar la eficiencia de la norma, evaluarla críticamente y situarla en el contexto dinámico de una sociedad democrática y de un Estado de Derecho		
6	¿FOMENTO EL ANÁLISIS-SÍNTESIS-DEFINICIÓN-CONCLUSIÓN DE LOS CONTENIDOS TEMÁTICOS SEÑALADOS EN EL PROGRAMA DE LA MATERIA?	interacción	Conocimiento
Perfil de Egreso	Dominar los principios generales de la normatividad positiva del país Comprender la noción universal del Derecho, sus conceptos jurídicos universales y conocer las diversas fuentes y ramas del Derecho		
7	¿SE RESOLVIERON SATISFACTORIAMENTE LAS PROBLEMÁTICAS PRESENTADAS?	circunstancialidad	Destreza
Perfil de Egreso	Ser eficiente en la realización de proyectos y prestación de servicios, de manera individual o para la Comunidad Conocer la normatividad internacional como instrumento de solución de conflictos		
8	¿JUNTO CON EL GRUPO, SE ALCANZARON LOS PROPÓSITOS PLANEADOS?	intención	Competencia-Evaluación
Perfil de Egreso	Sólida vocación de servicio hacia el ser humano y la sociedad Desarrollar y vincular el *sentido ético* del Derecho con las actividades específicas del ejercicio profesional del mismo Facilidad de trato social y en equipo		
9	¿SE ABORDARON TODOS LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA?	intención	Competencia-Evaluación
Perfil de Egreso	Interés por impulsar los elementos que sustentan al Estado mexicano, tales como: autodeterminación, soberanía e identidad nacional Identificar la problemática del ámbito legal en sus diversos campos de aplicación y la solución de estos problemas mediante el uso de técnicas y criterios jurídicos		
10	¿FUE CLARO Y PRECISO EN LOS LINEAMIENTOS DE LA EVALUACIÓN?	circunstancialidad	Competencia-Evaluación

Formato en *blanco,* que se aplico a los alumnos, se adjunta como anexo núm. 4

De manera adicional se incluyo un espacio abierto para emitir las opiniones personales sobre tres omisiones que apreciaron sobre el tipo didáctico-metodológico; tres aciertos de la misma naturaleza y comentarios libres y adicionales sobre el desempeño académico del profesor.

Se adjunta también cuadros de concentración de las inferencias que se desprenden de estas respuestas abiertas, después de haberlas categorizado.

El cuestionario escrito 2, denominado: Autoevaluación de la materia optativa: *Lógica Jurídica.* que tuvo el propósito de ofrecerle al alumno la realización de un ejercicio de apreciación cualitativa de los criterios psicopedagógicos-institucionales sobre sus acciones, en el cumplimiento de sus compromisos escolares en el rol de estudiante que tienen, pidiéndoles como datos sus nombres y apellidos así como su firma de consentimiento para el evento que se describe.

Aplicándoseles en las mismas fechas de la aplicación del anterior cuestionario, este instrumento se caracterizo y relaciono, con los contenidos de las interrogantes y los rasgos del perfil de egreso así como las dimensiones de la docencia, como se enuncia a continuación:

4º Cuadro que refiere los indicadores para una autoevaluación de los alumnos, sobre los criterios psicopedagógicos-institucionales

CATEGORÍAS	INDICADOR 1		INDICADOR 2		INDICADOR 3		INDICADOR 4		Perfil de egreso	Dimensiones de la docencia
1. ACTITUDES PERSONALES	**Puntualidad para asistir a clase**		**Asistencia y participación en las clases**		**Compromiso asumido en el cumplimiento de tareas**		**Respeto a las opiniones de terceros**		**actitud-ético**	**intención**
NIVEL DE APRECIACIÓN										
2. EMPLEO DE LOS CONTENIDOS ANALIZADOS EN CLASE	**Grado de descripción de los conceptos lógico-jurídicos**		**Explicación de las causas que determinaron los ordenamientos legales**		**Confrontación de la teoría con la práctica jurídica**		**Reconstrucción de los razonamientos jurídicos**		**Habilidad Intelectual**	**interacción**
NIVEL DE APRECIACIÓN										
3. PARTICIPACIÓN PERSONAL	**Intercambio de ideas sobre los trabajos realizados**		**Aportación de ideas nuevas dentro de la clase**		**Pertinencia en las responsabilidades asumidas**		**Coherencia entre el decir y la acción**		**Habilidad Intelectual - ético**	**instrumentalización**
NIVEL DE APRECIACIÓN										
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	**Revisión de diversas fuentes de información**		**Acopio de información por vías alternas**		**Análisis conjunto de las lecturas propuestas**		**Confrontación de las lecturas con la práctica jurídica**		**Conocimiento Habilidad Intelectual**	**circunstancialidad**
NIVEL DE APRECIACIÓN										
5. PRODUCTOS GENERADOS	**Reporte de tareas por escrito**		**Ejercicios escritos realizados**		**Confrontación del grado de alcance de los objetivos del programa**		**Elaboración de los ensayos jurídicos**		**Destrezas-Evaluación**	**instrumentalización**
NIVEL DE APRECIACIÓN										
PROMEDIO										

Formato en *blanco,* que se aplico a los alumnos, se adjunta como anexo núm. 5

Generando puntajes crudos, que se tabularon y procesaron aplicándose la fórmula para la obtención del *índice de correlación lineal en datos agrupados*

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$

Donde las literales tienen el significado de:

r = índice de correlación lineal en datos agrupados

∑= suma

x= valor(es) de la variable independiente

y= valor(es) de la variable dependiente

A efecto de verificar la relación existente entre las variables dependientes e independientes que se apreciaron de los profesores y los alumnos, [98]

Se buscó el índice de correlación en las variables generadas de los puntajes de los profesores y de Miguel Rayas Lundes, con los de los alumnos que realizaron los ejercicios de autoevaluación, documentos que a partir de una *vitrina metodológica* y cuadros que concentran los datos estadísticos procesaros de la relación existente se adjuntan como *anexos* de los números *6* y del *7* al *22* respectivamente.

Para de esta forma concentrar en un cuadro comparativo que ofrece la posibilidad de apreciar los índices de correlación obtenidos en los ciclos escolares: 2005-2006, 2006-2007 y 2007-2008, de las variables mencionadas y donde se infiere la existencia de una *correlación muy alta*, documento que también se adjunta como *anexo* número *23.*

Por lo que, se infiere significativamente que la hipótesis formulada:

Los criterios psicopedagógicos e institucionales del ethos del docente jurídico en el espacio áulico universitario son identificables; luego entonces, se apreciará la coherencia entre su desempeño profesional en el aula y el perfil de egreso del Licenciado de Derecho de la Universidad Michoacán de San Nicolás de Hidalgo, **se aprueba.**

[98] Pardinas Felipe, *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales,* E. Siglo XXI Editores, S.A., México, D. F.1979, pág. 82

4.3. La evaluación educativa jurídica en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Solamente falta revisar, en el factor de la evaluación dentro de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, que se fundamenta en el *Reglamento General de Exámenes* aprobado por el H. Consejo Universitario el 4 de octubre de 1978 y en el que se encuentran, entre su articulado preceptos que son de llamar la atención, a saber.

Capítulo I

Disposiciones generales

Artículo lo. El conocimiento de las asignaturas que se imparten en las facultades y escuelas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, y la formación intelectual de sus alumnos, se evaluará por medio de los exámenes que establece este Reglamento.

Los exámenes también tienen por objeto que el profesor disponga de elementos para evaluar la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje, y que el alumno conozca el grado de capacitación que ha adquirido; así como también valorar los conocimientos de los alumnos que deseen ingresar a la Universidad.

Inferencia: Indubitablemente que el Reglamento norma las acciones de evaluación, conforme a las condiciones de regulación, pero no nos dice cual es el concepto de eficacia y nos desemboca a una relatividad sobre el grado de capacitación del alumno, porque si se refiriera a la apreciación de destrezas no sería solamente a través de exámenes escritos como se evaluaría se tendrá que fundar y motivar una *evaluación procesual.*

Artículo 9o. En cada examen se expresará la calificación por medio de los signos aritméticos del O (cero) al 10 (diez). La mínima para aprobar una materia es 6 (seis).

La calificación final se hará constar en números enteros. ***Cuando resulten fracciones al promediar calificaciones de exámenes parciales o de varios sinodales, se anotará el número entero inferior si la fracción es de 1 a 4 décimos, o el inmediato superior si fuere de 5 a 9 décimos.*** (negritas y cursiva de Miguel Rayas Lundes).

Inferencia: Se ha destacado esta condición, porque la considero que es en exceso benevolente para nuestros estudiantes universitarios.

Artículo 18. Cuando en los exámenes parciales practicados sobre una materia, el alumno obtuviere 8 (ocho) o más como promedio de calificación y hubiere asistido a las clases impartidas en porcentaje no menor del 75%, quedará exento de presentar examen (final) ordinario. En este caso el promedio será la calificación final.

Artículo 24. Para que los alumnos tengan derecho a presentar examen ordinario, deberán:

I. Haber cumplido con los requisitos que establece el artículo 5o. de este Reglamento;
II. ***Asistido a clases impartidas sobre la materia del examen, por lo menos en un 75%.*** (negritas y cursiva de Miguel Rayas Lundes)

Inferencia: Se ha destacado esta condición, porque también la considero que es en exceso benevolente con nuestros estudiantes universitarios.

III. Presentado los trabajos de orden práctico señalados por el profesor de la asignatura, cuando la naturaleza de ésta así lo requiera;
IV. Efectuado el 75% de las prácticas realizadas, si el examen se refiere a una de las materias teórico prácticas, y
V. Haber presentado más de la mitad de los exámenes parciales que se hayan efectuado.

Artículo 26. Para determinar la calificación de un examen ordinario, en primer término se promediarán: la calificación del profesor, después el resultado se sumará al promedio de los exámenes parciales; por último, la suma se dividirá entre dos y el cociente será la calificación definitiva. Si estas operaciones se practicaran erróneamente, se observará lo dispuesto en el artículo 10° de este Reglamento.

Artículo 29. Para tener derecho a examen extraordinario, se requiere:

I. Cumplir los requisitos señalados en el artículo 23 de este Reglamento, con la sola modificación de que la asistencia a clases teóricas será, cuando menos, de un 50% y a las prácticas en un 60%, y
II. No haberse presentado al examen ordinario o haber sido reprobado en la materia de éste.

No solamente se tiene el reto de revisar nuestro Plan y Programas de estudio de la Licenciatura en Derecho, sino que también es un imperativo darle al diseño curricular el tiempo necesario para reconceptualizar la evaluación educativa de la Licenciatura en todas las modalidades que ofrece la Facultad, para consolidar la intencionalidad de la *misión* y *visión* en consonancia con el perfil de egreso de los estudiantes de la Licenciatura invocada.

CAPÍTULO CINCO
PERSPECTIVA EN LA DOCENCIA JURÍDICA

"....(el) hombre aprenderá por el dolor, no esto o aquello, sino la percepción de los límites del ser hombre, la comprensión de que las barreras que nos separan de lo divino no se pueden superar...(...) las experiencia es, es pues, experiencia de la finitud humana...."

Gadamer Hans-Georg, en "Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica", *Sígueme*, Salamanca, Esp. p. 433

CAPÍTULO CINCO
PERSPECTIVA EN LA DOCENCIA JURÍDICA.

5.1. Hacia una Pedagogía Jurídica sustentada en el *ethos.*

Se ha visto cómo la concepción tradicional del Derecho ha forjado la enseñanza del Derecho hacia el desarrollo del conocimiento de los conceptos. Esto trae como consecuencia que, una vez graduado, el Licenciado en Derecho se encuentra que el mundo real, no es igual a la visión teórica analizada en el aula, sino más bien todo lo contrario a lo que no conocía.

Si en lugar de analizar el Derecho como un conjunto de normas emanadas de un órgano del Estado, lo revisaremos como un conjunto de normas creadas, tanto por un órgano del Estado como por los mismos individuos, esta visión será más realista, por eso tiene que entenderse al Derecho no como una unidad, sino como una diversidad de sistemas, siendo que él respaldado por la coerción estatal es solo uno de ellos.

Se debe buscar un Derecho para poder vivir en armonía en una sociedad, es decir prevenir el conflicto además de solucionarlo. Así nos damos cuenta que se tiene que desarrollar la enseñanza del Derecho desde una perspectiva *holística*. Esto significa adicionalmente analizar el Derecho desde tres campos: los conocimientos, la práctica profesional y la experiencia personal.

Esta nueva visión ya no se confía en que el estudiante del Derecho aprenda la dimensión práctica a través de su misma práctica tanto preprofesional como profesional, sino que ahora sistematiza y se le presenta casos para que el alumno pueda vivir de cerca esta experiencia.

Claro está que nunca se podrá homologar exactamente la realidad, pero esto disminuye en gran cantidad esta brecha que hay entre la preparación académica y la realidad. Asimismo se desarrolla el campo personal que implica el considerar la idiosincrasia,

cultura, intereses y actitudes de todas las personas involucradas, y no solo conceptos jurídicos que nos llevan a una comprensión incompleta de los problemas.

5.1.1. Formación por Competencias

La enseñanza del Derecho, antes que limitarse a dar conocimientos conceptuales, debemos formar competencias en los Licenciados en Derecho, pero ¿qué es una competencia? y ¿qué es ser competente? Definitivamente la competencia es inseparable de la acción pero exige conocimiento; exige aplicación de conocimientos en circunstancias críticas, para de esta forma delimitar que el ser competente es saber hacer y saber actuar entendiendo lo que se hace, comprendiendo cómo se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas y transformando los contextos a favor del bienestar humano[99]

Como se puede observar, esto no es sino otra forma de hablar sobre el enfoque holístico al que se refirió en la propuesta de la M. D. María Teresa Vizcaíno; ¿de qué se trata todo esto? Se trata de aprender a vivir en la realidad, una realidad muy distinta al mundo de conceptos y a veces solo de las definiciones que nos enseñan en las aulas. Se trata de darle al alumno una formación que lo haga capaz de crear estrategias didácticas que le permita manejarse en cualquier medio, anticipando y enfrentando de la mejor manera posible los problemas que se presenten.

Y entender que en esa realidad los conceptos tiene un valor instrumental y que las armas a usarse no se limitan a la habilidad de conseguir que la coerción estatal nos ampare. ¿Cuáles son las razones existentes detrás esta corriente de la formación por competencias? Básicamente se trata de una razón económica y de desarrollo personal. Lo que sucede es lo siguiente: la globalización y la revolución tecnológica, además de los efectos ya señalados, que han ocasionado el cambio en la estructuración de las empresas que ahora es más plana ya que ha cambiado la noción de puesto de trabajo por la de área de ocupación. El individuo ahora debe preocuparse por mantenerse empleable, es decir que tenga la posibilidad de

[99] Cázares Aponte Leslie y otro, *Planeación y Evaluación basadas en competencias*, E. Trillas. S. A., México, D.F., 2008, pp.16-17

ubicarse y permanecer empleado hasta que decida moverse a otro empleo que le permitirá desarrollar nuevas competencias. En otras palabras debemos cambiar una visión estática de la formación (un *stock* de conocimientos) por una visión dinámica (un flujo de competencias).

La Práctica Docente, para renovar los procesos de enseñanza-aprendizaje, ofrece modelos en opción para elegir determinados modelos que orientan el tema de la formación en base a las competencias[100] para que sirva de guía para los profesionales de la docencia.

Existen tres modelos básicos de formación por competencias:[101] a saber brevemente:

Primero: Modelo Conductista.

El centro de atención de este modelo no es el alumno en sí mismo, sino el cambio en las pautas de conducta que deben de ejecutarse como resultado de las acciones didácticas realizadas por el docente. Esos cambios conductuales deber ser observables de manera inmediata o mediata y tratarse de conductas socialmente útiles y validadas; medibles, en cuanto al grado de eficiencia y eficacia de las respuestas emitidas por el organismo a los diversos estímulos provocados por el profesor; cuantificables, como parámetro de calificación al grado del dominio o memorización de los contenidos científicos curriculares, número que utiliza para la acreditación o reprobación de los cursos.

Las estrategias didácticas se fundamentan en procesos de carácter psicológico que tienen su origen en la tríada estímulo-respuesta-estímulo.

El conductismo se inserta en la tradición filosófica del empirismo, que concibe al conocimiento como un proceso de acumulación de experiencias por simples mecanismos de asociación.

---

100 Aldama García Galindo, *Práctica Docente, para renovar el aprendizaje*, E. Esfinge, S. de R.L de C.V., Edo. De México, 2006 pág. 102

101 *Ibídem* 103

El alumno (organismo) es considerado un ente pasivo, una *tabula rasa*, un libro en blanco donde se imprimen las experiencias deterministas en su permanente relación con el objeto de conocimiento; experiencias organizadas y ordenadas por el docente a partir de acciones recomendadas en los programas de estudio.

Segundo. Tecnología educativa.

Es una versión *modernizada* del modelo conductista, con la diferencia de que utiliza como elementos de aprendizaje eficaz una multiplicidad de medios e instrumentos electrónicos y audiovisuales que apoyan el trabajo de los docentes; sin embargo, el objetivo final es la incidencia en los procesos mentales e repetición de conductas preestablecidas y la memorización de los contenidos curriculares a través de estimular la mayor cantidad posible de los sentidos de la percepción.

Para ello se construye una infraestructura *moderna* que incluye la adquisición de televisores, videograbadoras, grabadoras, audios, videos y textos programados. En algunas instituciones, se inicia la incorporación de la computadora, más con fines administrativos que didácticos. La adquisición de este moderno equipo fue haciendo cada vez más grande la brecha entre las escuelas ricas y las escuelas pobres, que se distinguían por el poder o no de adquisición de los instrumentos tecnológicos.

En este ámbito del modelo didáctico de tecnología educativa, se mantienen los roles tradicionales complementarios: uno habla y el otro escucha de manera pasiva, aceptando la verdad irrefutable de los hechos dictados por el profesor, copiados de los libros, escuchados o vistos a través del uso de la tecnología electrónica.

En el aspecto de la evaluación continuaban predominando los rasgos distintivos del modelo conductista, solo que ahora las baterías pedagógicas se realizaban de una forma más *científica*, donde se consideraba un número determinado de reactivos o preguntas para cada parte del examen: falso y verdadero, relación de dos columnas, complementación, opción múltiple, y demás, de cuyos resultados dependía exclusivamente la promoción o no de los alumnos (aprobado-reprobado)

Tercero: Modelo Cognoscitivista.

Durante la década de 1960, dos autores marcaron el rumbo en las propuestas fundamentadas en la concepción cognocitivista: Bruner y Ausubel; más tarde, pero en la misma década apareció en concepto Psicología Instruccional, impulsada principalmente por Mayer, sin dejar de considerar las aportaciones de Gardner, quien argumenta que el enfoque cognitivo esta interesado en el estudio de *las representaciones mentales* así como el papel que desempeñan en la producción y el desarrollo de las manifestaciones conductuales individuales.

Una representación mental es la elaboración que realiza el sujeto del procesamiento de datos o información cada vez más complejos, a partir de símbolos, esquemas, imágenes e ideas que se concreta en una manifestación particular de la conducta humana.

Las representaciones mentales se han denominado de diferentes maneras de acuerdo al autor, así para Ausubel son esquemas, para Miller planes, Neisser, las llama mapas cognitivos, Rosch, categorías, Laird, modelos mentales.[102]

De manera particular en su aplicaciones educativas el modelo didáctico cognocistivista-instruccional pretende que a través de los procesos didácticos, los estudiantes logren desarrollar habilidades de aprendizaje (*aprender a aprender*) al igual que una serie de habilidades intelectuales, como estrategias para conducirse con eficiencia ante cualquier situación de aprendizaje, interna o externa al ámbito escolar, así como la posibilidad de aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones nuevas significativas.

El rol del docente es idear, programar y organizar permanentemente múltiples experiencias de aprendizaje que resulten significativas para los alumnos, utilizando estrategias que por descubrimiento vayan enriqueciendo las vivencias estudiantiles, para *aprender a aprender* y *aprender a pensar*.

[102] Díaz-Barriga Arceo Frida y otro, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, Mc Graw-Hill/interamericana Editores, S.A. de C.V. México, D.F. 2006, pág. 30-32

Cuarto: Modelo Constructivista.

Esta propuesta es la que mayor cantidad de expectativas ha generado en el campo educativo y al mismo tiempo, de las que más ha influido en el ámbito escolar. Su origen se remonta a los trabajos realizados por Jean Piaget, dado que la propuesta didáctica otorga un papel activo al sujeto, en el proceso de conocimiento, donde la información y la relación con el medio ambiente son importantes pero insuficientes para lograr su incorporación mental.

Este conocimiento debe ser complementado por las marcas conceptuales radicadas en las estructuras mentales (experiencias y conocimientos previos), que orientan el proceso de adquisición de los conocimientos, estructuras que son construidas por el propio sujeto al interactuar con los objetos físicos o situaciones sociales. Por tanto, al alumno se le considera el *constructor activo de sus conocimientos.*

De acuerdo con esta propuesta psicogenética de Piaget, el maestro se transforma en un promotor del desarrollo y de la autonomía de los educandos. Su papel consiste en promover una atmosfera de reciprocidad, respeto y autoconfianza en el discente.

El método que debe privilegiarse, en el modelo que nos ocupa, es el de la enseñanza indirecta, en el cual el énfasis recae en la actividad, en la iniciativa y la curiosidad del alumno ante los diversos objetos del conocimiento: físicos, lógico-matemáticos y socioculturales.

A su vez, la evaluación, se realiza sobre los procesos, sobre las posibilidades de aplicación de las ideas y conceptos en situaciones escolares y de la vida cotidiana.[103]

Pero, ¿Cómo se puede incorporar, este último modelo al diseño curricular del Plan y programas de estudio de una Licenciatura ?....Definiendo el perfil profesional que se quiere alcanzar, es decir, establecer, qué será capaz de hacer el estudiante una vez graduado. Por ejemplo establecer que el alumno sea capaz de trabajar en una empresa comunicándose

[103] *Ibídem*, pp. 102-110

con profesionales de otras disciplinas; estructurar los contenidos formativos en módulos o temas profesionales, que deberán aprender y establecer en qué manera estos módulos contribuyen al perfil profesional. Por ejemplo, separar el área de Derecho Tributario del Derecho Civil o Penal y buscar en qué medida esta área contribuye de alguna manera a lograr parte del perfil profesional establecido.

Los retos que se presentarán en el camino serán:

- Estar siempre al tanto de hacia dónde va el mercado laboral, es decir ajustar la oferta de enseñanza a la demanda existente. En otras palabras diseñar la enseñanza no en función del *paraíso de conceptos*, sino en función a la *realidad*.
- Mejorar la relevancia de lo que se enseña, es decir enseñar contenidos útiles para resolver problemas concretos.
- Facilitar la integración de los contenidos aplicables al trabajo, no enseñando el Derecho como un comportamiento estanco y aislado, sino que interactúa con otras ramas del conocimiento.
- Favorecer la autonomía de los alumnos, de manera que no sean dependientes y puedan desarrollar sus propias posiciones, incluso contrarias a las del profesor.
- Que el docente jurídico asuma un rol de *facilitador* y ya no de *simple expositor*. Su función es enseñar a aprender antes que enseñar conocimientos.

Dos aspectos críticos para el éxito de la incorporación de este modelo de formación por competencias en la enseñanza del Derecho es la atención prestada al desarrollo de la *interdisciplinariedad* y las destrezas legales en la *currícula*:

5.1.2. La Interdisciplinariedad.

Como se ha señalado, la demanda de la sociedad en estos tiempos por los Licenciados en Derecho que tengan un conocimiento más amplio e interdisciplinario es tal que para poder responder a ellas, las Facultades de Derecho deberán incluir en sus currícula análisis técnicos y científicos. Este es el caso del Análisis Económico del Derecho, Finanzas,

Contabilidad, técnicas modernas de Administración de Empresas, Gerencia y Tecnología de la Información, entre otras.[104]

La naturaleza de la práctica legal ha cambiado tanto que nos está llevando a la desprofesionalización de ésta. Un Licenciado en Derecho necesita conocer nociones de competencia para poder tomar decisiones empresariales, poder financiar su estudio de abogados, poder definir el costo/beneficio de entrar en un juicio o en una negociación, entre otros. En este enfoque del Derecho se le dará la capacidad al Licenciado en Derecho para actuar de manera comprensible, relevante y confiable para sus clientes en un mundo en el que el mero conocimiento legal no alcanza para ser eficiente y eficaz.

5.1.3. Las Destrezas Legales.

La enseñanza del Derecho se está moviendo hacia el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias legales que incluyen temas como: investigación, redacción, capacidad para entrevistar; defensa; conciliación y negociación. El desarrollo de éstas implica presentar al alumno con situaciones casi reales en las cuales, éste aprenda haciendo y no escuchando,[105] a partir de:

5.1.3.1. La destreza en la Investigación Jurídica.

La investigación y el razonamiento legal, necesario para llevarla a cabo, es la columna vertebral del trabajo de un Licenciado en Derecho. Esta destreza legal va a determinar si el Licenciado en Derecho hará un buen trabajo y si el cliente estará satisfecho con su servicio.

El Derecho requiere de un *razonamiento lógico*. Por ello, es importante que el alumno lo conozca y sepa aplicarlo desde el inicio de sus estudios. Por ello, no se debe dejar al azar tan importante tarea, como se hace en la enseñanza tradicional del Derecho, en la que existe la creencia de que el alumno lo aprenderá sólo a lo largo de la carrera.

---

104 Avron Sherr*, Legal Education, Legal Competence and Little Bo Peep, Wolf Chair Inaugural lecture, Institute of Advanced Legal Studies,* University of London, 2001

105 Ponce de León Armenta, *Docencia y Didáctica del Derecho*, E. Porrúa, S.A., México., D.F., 2005, pág. 3

El desarrollo de esta habilidad para investigar, que incluye la de saber recopilar información haciendo uso apropiado de la tecnología de información, debe invitar al alumno, a través de diversas dinámicas, a descubrir que el razonamiento legal es una adaptación del razonamiento normal de cualquier ser humano.[106]

5.1.3.2. La competencia de la redacción en la formación jurídica.

Una vez que se ha logrado una investigación y análisis exhaustivo, la siguiente fase es comunicarlo a quien corresponda. Esta comunicación, en ciertas ocasiones, debe ser escrita. Tradicionalmente, el Licenciado en Derecho ha aprendido a redactar empleando formatos que encontraba en algún archivo. Esto no hace sino perpetuar los errores clásicos de redacción y comunicación por los que son tan famosos Licenciados en Derechos. En el desarrollo de esta destreza legal, se debe analizar la importancia de la comunicación escrita para el ejercicio profesional del Derecho. Se debe estudiar las diferencias básicas entre el lenguaje escrito y el oral.

Se debe trabajar también otro aspecto sumamente importante en la labor de un Licenciado en Derecho: la organización. Al redactar un documento, el Licenciado en Derecho debe tener en cuenta su objetivo y el público al que va dirigido, de modo que utilice la variedad y estilo apropiados para transmitir el mensaje. Como el Licenciado en Derecho asume diversos roles, sus escritos también deben hacerlo. Existen documentos legales que informan, otros que defienden los intereses de sus clientes y otros que proponen nuevas normas. Todos estos documentos buscan transmitir un mensaje y aclarar ideas. Para ello es necesario que el Licenciado en Derecho sepa comunicar lo que ha investigado e interpretado en cada caso.

5.1.3.3. La habilidad para entrevistar.

Adicionalmente a la comunicación escrita, un Licenciado en Derecho necesita desarrollar la habilidad y capacidad legal de la comunicación oral. La entrevista implica un proceso de comunicación entre el Licenciado en Derecho y un interlocutor, ya sea un

[106] Imídeo G. Nereici, *Metodología de la enseñanza,* E. Kapelusz Mexicana, S.A. de C.V., México, D. F. 1985, pp. 225-226

cliente, un juez, un testigo, el Licenciado en Derecho de la otra parte o cualquier persona con la cual necesite hablar en el proceso de la investigación e implementación de un caso.

Tradicionalmente, el Licenciado en Derecho ha informado a su cliente de sus acciones sin preocuparse de sí el cliente entiende lo que le dicen o está satisfecho con el servicio. Esta barrera se extiende también a los otros interlocutores, evitando así que el Licenciado en Derecho cumpla con sus objetivos y su rol.

Para romper con esta realidad, esta destreza legal implica desarrollar una toma de conciencia de los factores que establecen barreras o tienden puentes en la comunicación.

Para ello se debe poner especial énfasis en lograr que el Licenciado en Derecho entienda la importancia de la comunicación no verbal, es decir, aquella de los gestos y el lenguaje corporal, y con las reformas a corto plazo en el Derecho Penal, que tendrán en los juicios orales, obligará al profesional del Derecho a desarrollar las habilidades de hablar y escuchar.

5.1.3.4. La competencia en la defensa.

La defensa abarca tanto la comunicación oral como la escrita, pero en ambos casos lo primordial es la capacidad que debe tener el Licenciado en Derecho para argumentar de manera clara, concisa, directa, *razonable y lógica* su posición. Y aprender a probar, esto es a persuadir con evidencias que se desprenden de los hechos, así podrá convencer a la autoridad ante quien se presenta, que su *razonamiento* es el adecuado.

El Licenciado en Derecho tradicional emplea argumentos que sólo él entiende, sus argumentos son básicamente *esgrima conceptual*. Su defensa consiste en una repetición interminable de fuentes legislativas y doctrinarias sin una explicación clara de su aplicabilidad al caso puntual y suele dar vueltas alrededor del punto que quiere establecer.

Así, por ejemplo, en el campo de la teoría de la prueba, en ella se le explica al alumno las bases teórico-conceptuales de la prueba desde el punto de vista procesal, en

lugar de explicar al alumno en como organizar la actividad probatoria para ser persuasivo y entender el impacto en la psicología del juzgador.

Para desarrollar su competencia legal, el alumno tiene que vivir la experiencia completa de analizar casos, redactar cartas, ejercicios, solicitudes, denuncias, demandas e informes, y hacer una presentación oral de su caso, asumiendo los roles que le son asignados.

5.1.3.5. La habilidad en la conciliación.

Un Licenciado en Derecho tiene que ser hábil en conocer y emplear eficientemente los diversos medios de solución de conflictos, entre los cuales se favorece la negociación, porque a fin de alcanzar este objetivo, debe familiarizarse no sólo con la estructura de cada uno de los medios de solución de conflictos, sino también con las técnicas que se emplean en cada uno de ellos para llegar a una solución que satisfaga plenamente los intereses de las partes.

El desarrollo de esta habilidad legal debe enfatizar el entrenamiento vivencial y promover la asimilación de las diferentes técnicas a través de la práctica constante. Esta práctica se debe desarrollar a través de ejercicios que tienen que ser filmados y discutidos posteriormente, con el objeto de analizar errores y aciertos, para así, reflexionar y aprender de éstos, porque la Didáctica Jurídica entonces es la casuística, en la que el docente llega y propone casos, cuestiona, problematiza, formula situaciones procesales, etc., en lugar de dar temarios del programa de la asignatura. Asimismo, con el desarrollo de esta habilidad legal se debe lograr analizar el proceso de la conciliación y su implicación *ética*. Se tiene que incrementar la capacidad para examinar estrategias creativas de conciliación y discernir qué estrategia didáctica es apropiada para cada situación.

En síntesis se tiene que desarrollar como una competencia, la capacidad de generar confianza, no por la habilidad para manipular la coerción del Estado en beneficio de su cliente, sino por la capacidad de convencer a las partes que una solución es adecuada para todos.

Es claro, para que lo que se busca en el mercado: un profesional crítico, creativo, con desenvolvimiento múltiple y versátil, en síntesis, es la formación por competencias, bajo el modelo constructivista, es la que garantiza al reducir la brecha entre la preparación académica y el mercado laboral, entre el *paraíso de los conceptos* y la *cruda realidad*.

Por otra parte se precisan en el tema de las *Relaciones interpersonales y la internacionalización de contenidos en el aula*, que los procesos educativos intencionales se concretan en la relación pedagógica del aula; alumnos y profesores, en situación de interacción, que se proponen aprender y enseñar, pero además ¿qué es lo que verdaderamente aprenden y enseñan unos a otros?[107]

Porque actualmente las relaciones e interacciones que se dan entre profesores y alumnos se sustenta en un sistema de relaciones jerárquicas y burocrática, que son impuestas por la vía de subordinación: los alumnos subordinados a profesores autoritarios, que a su vez están subordinados a otros, formando una pirámide en cuya cúspide se puede localizar el poder último. Autoritarismo abierto o disimulado es lo que priva en el aula y en las escuelas, manteniendo y reforzado por lo implícito por el tipo de relaciones que se crean en ella.

Una ideología que describe al profesor como un agente de socialización, porque la práctica educativa es una práctica social y como cumple funciones referidas fundamentalmente al mantenimiento y conservación del sistema social. En otras palabras, la formación social, determina el tipo de práctica educativa y con él, el sistema de relaciones establecidos en la misma.

Y es que la ideología, que se considera como un conjunto de representaciones, valores y creencias de determinado sistema social y económico se transmite de manera importante por medio de la educación, incluso una serie de abstracciones aparentemente científicas se difunden especialmente desde las escuelas. La educación puede ser una forma

[107] Pansza González Margarita y otros *Fundamentación de la Didáctica*, *Tomo I*, E. Gernika S. A., México, D. F.., 1993, pág. 90

de lograr conformidad, sometimiento y domesticación o inconformidad, disidencia y autonomía. Y en ese *puede ser*, se identifica con la ideología.[108]

El poder del profesor le es otorgado por la sociedad, debido a que posee un saber institucionalizado que en sus manos se convierte en un instrumento de coerción cuya función es ocultar lo que ignora, pero que puede ser diferente.

Hoy, en la educación tradicionalista, se asume que el rol del profesor es el de mandar (*porque ya aprendió a obedecer*) y el rol del alumno, es el de obedecer (*requisito para mandar más tarde*).

El alumno ha internalizado tan efectivamente en sí mismo la institucionalidad (la familia, la escuela y la sociedad en general se encargan de ofrecer situaciones para ello), que resulta más cómodo y se siente más seguro viviendo en la *disciplina* el sometimiento, la dependencia, haciendo lo que se manden o lo que se espera de él, adoptando los roles esteriotipados que la escuela y el sistema social le destina y que fomentan su enajenación.[109]

Por lo que la relación pedagógica implica un tipo de vinculación que se establece entre dos instancias, una que enseña y otra que aprende. El vínculo es la manifestación externa y observable de una estructura dinámica interna que tiene determinadas características; es la manera particular en que un sujeto se conecta o relaciona con otro o los otros, creando una estructura que es particular para cada caso y para cada momento.

En otras palabras, es la configuración de una estructura de relación en la que los elementos participantes en ella cumplen una función específica, que impide o dificulta el desarrollo de habilidades para la conciliación.

---

108 Ibarra Serrano, D. E. Francisco Javier, *Docencia Jurídica*, E. por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Mich., 2001, *pág. 56*

109 Pansza González Margarita y otros, *op. cit*. pág. 93

5.1.4. La noción de vínculo se relaciona con las de rol, estatus y comunicación.

En todo vínculo existen dos dimensiones, una interna, referida a los contenidos *latentes* y otra externa, o de los contenidos *manifiestos* (el vínculo tiene una estructura interna y resulta en un comportamiento externo).

La comprensión de los roles estereotipados que juegan profesores y alumnos nos proporciona la posibilidad de penetrar en la situación, de buscar la forma de transformar la relación pedagógica institucionalizada y de disponer de un repertorio de nuevos roles.

La conciencia de tipo de vínculos que se establece tanto a nivel del aula como a nivel de escuela, es un primer paso a ese *proceso de ruptura de conductas estereotipadas*, *per se* no es el único. Lo más difícil viene después y es la búsqueda de nuevos tipos de relación, la adopción de nuevos roles (el correspondiente *tanteo*).

La propuesta de la Didáctica Crítica para abordar el problema de las interacciones esteriotipadas entre profesores y alumnos, es la del trabajo en grupo a partir de la concepción de *aprendizaje grupal.*

El trabajo en grupo que se pretende es entonces, una forma de aprender y, por tanto, de elaborar otros vínculos mientras se manejan contenidos específicos de aprendizaje; el grupo se conforma operando como tal y sólo así adquiere el carácter de *grupo de aprendizaje*.

Las tareas de aprendizaje son, en esta concepción, las que dirigen las acciones y participaciones. No es ya una persona, el profesor, quien domina e impone su voluntad. El profesor es el *elemento orientador* para el cambio de roles y modelos. Los alumnos tienen una sensación de pérdida de tiempo cuando comienzan por sí mismos a construir su conocimiento como manifestación del temor a aceptar sus nacientes capacidades.

Los profesores por su parte, enfrentan angustia ante la poca estructuración, de la clase, la aparente pérdida de tiempo por el lento avance, el no *cumplimiento* del detallado

programa oficial, el riesgo de mostrar su ignorancia ante los alumnos, la posibilidad de que al discusión, el análisis, la indagación, lleven a los alumnos a conclusiones equivocadas, entre otras situaciones.

La didáctica critica tiene que abordar las múltiples contradicciones que se viven en el aula y en la escuela, pensar de un modo y hacer de otro, querer dialogar con *el otro* y establecer una disputa contra él, pretender la creatividad y lograr la reproducción, etc., y manejar un grado óptimo de ansiedad, ya que el aprendizaje requiere de la presencia de ella para que impulse al grupo a actuar, a indagar, a buscar, a establecer nuevos vínculos no sólo con las personas sino con los objetos de conocimiento.

Por todo lo anterior, como respuesta a las exigencias del tiempo actual, la educación jurídica tiene que fortalecer *los procesos de mejora* en todos los ámbitos de la compleja labor jurídica, por consiguiente los colectivos de docentes en las Facultades de Derecho, tienen el reto indeclinable de promover la toma de decisiones permanentemente en forma colegiada, para determinar:

La *Misión* institucional, que consistiría en la aspiración en formar Licenciados en Derecho postulantes que se distingan por ser líderes en su comunidad, con amplia conciencia social de servicio y proactivos al desarrollo equilibrado de la administración en la justicia social.

Y de la *Visión* en materia académica, para ofrecer a los estudiantes de Derecho a lo largo de su vida universitaria, ambientes físicos adecuados que estimulen actitudes positivas hacia el estudio, así como abogados con experiencia y habilidades especificas actualizadas en el empleo de tecnología de punta en sistemas y bancos de información que impulsen e impacten un nivel de excelencia en la profesión jurídica, en ámbitos locales, nacionales e internacionales.

Se tendrá que propiciar la atención a los alumnos con un Perfil de Egreso, donde se destaque:

* Habilidades Cognoscitivas, para

-- Conocer los principios del área de la Ciencia Jurídica.

-- Comprender la importancia de la actividad del Abogado Postulante en la aplicación de la Ley al caso concreto.

--- Evaluar la importancia que tiene la profesión para el desarrollo del entorno social.

* Habilidades específicas, para

--- Comprender, analizar y estudiar los diversos Ordenamientos Jurídicos.

--- Utilizar los distintos programas computacionales que se utilizan en el Derecho.

--- Interpretar adecuadamente las Leyes, Códigos y Jurisprudencias.

*Valores *éticos* y actitudes

--- Honestidad, Responsabilidad, De Trabajo, Dedicación, Orden, Decisión, Comunicación, Dirección, Amistad, Relaciones Humanas, Justicia, Equidad.

Para alcanzar con un sustento académico certificado, para

--- Que sea un profesional con título y no un título sin profesional.

--- Que tenga los conocimientos suficientes y necesarios para el ejercicio de la carrera.

--- Que sea un profesional del Derecho con conocimientos teórico-prácticos en constante actualización.

---- Que pertenezca a un colegio de abogados, incluso de forma obligatoria.

---- Que tenga habilidades para: Dirigir, Analizar, Investigar, Enseñar, Aplicar, Razonar.

---- Que tenga valores humanos como: Responsabilidad, Integridad, Humildad, Honestidad, Justicia y Equidad.

--- Que sea un alumno de decisión, de comunicación y de relaciones humanas.

--- Que posea valores de honestidad, igualdad, respeto, justicia y equidad.

5.1.5. La reconceptuación en la práctica docente jurídica.

La práctica docente jurídica tiene como función la enseñanza, por tanto al profesor le corresponde organizar las tareas específicas para enseñar a aprender *"...dado que la enseñanza es una actividad dirigida por una intención (hacer aprender las cosas necesarias) se necesita al menos, una preparación, la relación con los alumnos y una evaluación de los resultados... las tareas vinculadas a la enseñanza se abordan en el marco de la clase..".*[110]

Enseñar el Derecho es esencialmente trabajar para que el discente adquiera nuevos conocimientos, desarrolle habilidades, actitudes y valores, propicie competencias y destrezas, mediante la relación *ético-pedagógica* que logre establecer el docente con el discente y los contenidos de un programa, según la asignatura o materia de que se trate. Saint Onge lo explica así *"...la relación pedagógica se establece mediante tres relaciones diferentes pero en interacción... Una relación peculiar entre los que enseñan y lo que se enseña, relación didáctica... Una relación interactiva entre los profesores y los alumnos; es la relación de enseñanza propiamente dicha, la relación de mediación. Y, por último, debe constituir una relación directa del alumno con la materia o con los conocimientos que se han de adquirir; es la relación de estudio..."* [111]

La relación didáctica conduce a pensar en la organización de los conocimientos, es decir en los métodos para enseñar. Se refiere básicamente al campo de la didáctica.

5.2. La evaluación en las fases metodológicas del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho.

La evaluación en las fases metodológicas del proceso de enseñanza del Derecho, precisa de una sistematización de la enseñanza jurídica, para efectuar la práctica docente, conduce a organizar las tareas en tres fases principales: planeación, fase preactiva; realización o fase interactiva y la evaluación o fase postactiva.

---

110 Saint Onge, Michel , *Yo explico, pero ellos..... aprenden*? E. Martínez Roca, Madrid España, 2002, pág. 158
111 *Ibídem*, pág. 52

La planeación o fase preactiva (también preparatoria) comprende, por ejemplo: idear, planificar y organizar los diferentes tipos de relaciones (didáctica, mediación y estudio) Las tareas específicas son: precisar el método de enseñanza (concepción), estrategias didácticas, secuencia de contenidos, etc., distribución del tiempo, según las actividades y el método. Instrumentar los recursos y medios que servirán como guía para el alumno y apoyo para cada actividad.

La realización o fase interactiva implica la revisión de aprendizajes anteriores (saberes previos); presentación de nuevos conocimientos, ejercicios supervisados o actividades dirigidas, corrección, ejercicios autónomos, y síntesis periódicas de conocimientos o de nuevas relaciones.

La evaluación o fase postactiva nos señala la conveniencia de: elaborar, preparar, aplicar y supervisar los instrumentos de medición, corrección y análisis de los resultados éstas acciones que deben situarse en la elección de una estrategia para recopilar información que permita emitir juicios, objetivos sobre los aprendizajes adquiridos, testimoniar el desarrollo de las habilidades, actitudes y valores y por último rendir cuentas del quehacer docente o sea la enseñanza como la función profesional del maestro,[112] para la toma de decisiones para producir retroalimentación, ajustes y mejoras necesarias y sustantivas de la situación de enseñanza-aprendizaje.[113]

5.3. La toma de decisiones en la práctica docente jurídica que tienda a la mejora constante.

En la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales se tiene que aspirar a un proceso de mejora que signifique transitar de una situación aceptable a una deseable, aunque existe la posibilidad de que no todos los cambios conducen a mejorar.

---

112 Jackson P.W. *Life in Classrooms*, Nueva York; Holt Rinehart and Winston, 1968, pág**.** 50

113 Díaz Barriga Arceo, Frida y otro**.** *"estrategias docentes para un aprendizaje significativo. una interpretación constructivista"* E. McGRAW-HILL, México, D.F., pp. 179-211

Tanto los cambios que se promueven como las mejoras que se buscan con ellos deben perseguir el cumplimiento de los propósitos de los programas y cursos de las asignaturas en la búsqueda de conseguir el logro de los rasgos del perfil de egreso.

Buscar la mejora es una responsabilidad profesional*, un compromiso ético y moral* con la formación de todos los discentes.

En ese sentido, la mejora de la práctica docente jurídica tiene que entenderse como un conjunto de acciones que parten del espacio áulico y regresan a él como propuestas y acciones que, en todos los casos, implican la modificación de las prácticas cotidianas y la valoración de sus efectos en el aprendizaje de los discentes, de tal manera que se fortalezca y mejore la formación jurídica.

Cambiar y mejorar es aprender. La mejora profesional desde el centro de trabajo es un *continium* de actividades que parten de lo que el docente conoce y lleva a cabo como profesional. En este proceso se considera su formación inicial, su introducción en la enseñanza y la experiencia adquirida al participar en la vida académica de la institución.

Por lo que respecta a *la mejora*, no se trata de buscar transformaciones rápidas y espectaculares, se necesita la introducción continua de pequeños cambios acumulables en el hacer cotidiano que vayan, paulatinamente, traduciéndose en mejoras progresivas del desempeño, mismo que a lo largo de un semestre o de un año escolar lectivo, entre la atención brindada a un grupo de alumnos y a otro, signifique una actuación diferente que reporta mayores niveles de logro en la formación de los estudiantes, ya que ellos han mostrado gran interés por destacar como lo hicieron recientemente en el concurso que promovió la Suprema Corte de Justicia denominado el *Desafío Jurídico.*

Entre ellos, tuve la oportunidad de conocer a *Esthela Pedroza Díaz, Salvador Rodríguez Mendoza* como mis asesorados, destacándose en su desempeño responsable, participativo y coherente con los rasgos de un perfil de egreso que tiene consonancia con los compromisos asumidos entre la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y la sociedad.

Suprema Corte de Justicia de la Nación
Desafío Jurídico
¡¡¡ USTEDES SON NUESTRO ORGULLO COMPAÑEROS!!!

Durante la etapa semifinal del *Desafío Jurídico*, realizada a las 09:00 horas de este día Martes 30 de Septiembre de 2008, nuestros compañeros: Tania Jacqueline Leal Tapia, *Esthela Pedroza Díaz, Salvador Rodríguez Mendoza*, Areli Yamileth Navarrete Naranjo e Ivon Anahí Hernández Ávila; como representantes de nuestra Facultad de Derecho y Ciencias Sociales así como de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, sostuvieron una reñida competencia contra sus similares de la Universidad Panamericana.

El marcador final resultó ser de un total de 5,500 contra 5,100 puntos, *apenas una respuesta correcta de diferencia*, en favor de la referida Universidad Panamericana.

Por el 1er lugar entre las Universidades Públicas y la 3a posición a nivel nacional**.**

Y por lo que respecta al tema del seguimiento y evaluación de la práctica docente jurídica se tiene que analizar a partir de los protagonistas, los elementos específicos que las integran y los factores que las influyen; éstos pueden ser entre otros:

- Planta Docente (de base e interinos), Cuerpo coordinador de Licenciaturas, Personal Directivo y personal de apoyo a la Docencia Jurídica.
- Conocimiento de los programas y comprensión del Diseño Curricular y el Plan de Estudios de la Licenciatura en Derecho.
- Tratamiento de los contenidos de enseñanza, uso del tiempo y estrategias, recursos didácticos y evaluación para vincularlos a las categorías del logro del perfil de egreso.
- Relaciones interpersonales en el grupo escolar, y
- Elaborar una propuesta diferente de Reglamento de Exámenes, acorde a las diferentes modalidades de Licenciaturas y postgrados.

La finalidad es identificar los segmentos de la práctica docente que es posible abstraer sin que se pierda la identidad o el sentido global de la misma; para analizarlo con la intención de hallar explicaciones y alternativas de mejora, a partir no sólo de la experiencia del colectivo de los docentes en el ámbito jurídico, sino considerando las ideas psicopedagógicas de autores internos y externos de la Universidad que se revisen en los materiales de apoyo en el análisis y el estudio, así como en la propuesta de una Comisión consensada e integrada con el propósito de consolidar un auténtico y completo diseño curricular que desprenda un nuevo Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura en Derecho en todas sus modalidades.

El colectivo de los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales estarán atentos al planteamiento congruente con el propósito de ese proyecto, el respaldo a la valoración analítica, crítica y reflexiva de su práctica docente y sus resultados, para promover el mejoramiento docente en los espacios áulicos, al promover las categorías de las dimensiones analizadas para elevar la calidad de la formación jurídica y regular un desempeño ético profesional del futuro Licenciado en Derecho, comprometido con la sociedad de la cual proviene y a la cual se debe.

CONSIDERACIONES FINALES

"…..se debe pugnar por conocer y comprender al Derecho como instrumento de dominación y control o de cambio, en las diversas etapas de la Historia; así como la construcción del conocimiento de lo jurídico para el cambio en el presente y la construcción, ahora, del futuro: hasta conseguir la utopía de la justicia social, no como un sueño irrealizable, sino como el ideal que nos puede hacer avanzar y transformar, para un nuevo Derecho que logre que el hombre nuevo en una sociedad nueva; democrática, incluyente equitativa libre y justa…."

DCE **Francisco Javier Ibarra Serrano, "Hacia el rediseño curricular", U.M.S.N.H., Facultad, de Derecho y ciencias Sociales, Claustro de Profesores, Morelia, Mich., 2007, p. 107**

CONSIDERACIONES FINALES

Conforme al acopio de la información, los análisis efectuados, la revisión de la práctica docente en la enseñanza del Derecho y de los elementos psicopedagógicos e institucionales apreciados y correlacionados me permiten emitir las consideraciones finales siguientes

Con sustento en la Hipótesis de Trabajo formulada

L*os criterios psicopedagógicos e institucionales del* ***ethos*** *del docente jurídico en el espacio áulico universitario son identificables; luego entonces, se aprecia la coherencia entre su desempeño profesional en el aula y el perfil de egreso del Licenciado de Derecho de la Universidad Michoacán de San Nicolás de Hidalgo*,

Considero que

Primero. El sustento histórico del *ethos* nos demuestra que sigue vigente y exigible en todas las acciones humanas y principalmente en las instituciones de educación superior que describen el desempeño del docente y el estudiante y posteriormente en el desempeño del profesional y que se desprenden en las figuras que participan en el fenómeno educativo jurídico, como a continuación se enuncia:

En el docente en el campo jurídico, porque es vital el cultivo de la virtud, como un imperativo categórico para que propicie la calidad de una libertad en la toma racional de decisiones.

En los discentes en el campo jurídico, porque son los aspirantes al justo medio que fortalecen día a día un perfil de egreso que observan y fortalecen en habilidades, competencias, conocimientos y destrezas que le permiten consolidar la calidad del profesional en el campo del Derecho.

En el profesional en el campo jurídico, que como elemento activo de una sociedad, su ejercicio esta obligado a ejercer con un matiz *ético* singular e imprescindible para su existencia.

Segundo. La normatividad que regula la educación en los Estados Unidos Mexicanos, es la que promueve y propicia institucionalmente las acciones que el Estado tiene como un deber insoslayable para desterrar el rezago en esta materia y en consecuencia la pobreza; además de cohesionar la esencia y formalidad de una nacionalidad que nos identifica, pero que se ha distraído por la influencia de los medios de comunicación masiva; precisando la orientación ideológica del constituyente, en cuanto a:

Que las Universidades Públicas, sean autónomas en su organización y desarrollo académico.

La libre cátedra universitaria, porque es una constante la lucha en contra de la ignorancia, la superstición y el fanatismo.

En la vida laboral, porque el respeto que el Estado ofrece a las relaciones laborales entre los sindicatos de los trabajadores universitarios y la propia Universidad.

Tercero: La evolución histórica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, es un resumen de episodios de liberalidad y humanismo, en su creación, operatividad y prospectiva académica que le ha entregado a la sociedad estatal y nacional pléyades de generaciones nicolaítas que han incrementado la nacionalidad mexicana, con sus diversas *acciones éticas* en el ejercicio de sus profesiones universitarias.

Cuarto. Los criterios psicopedagógicos e institucionales del ***ethos*** del docente jurídico en el espacio áulico universitario son identificables porque en el seguimiento y evaluación de la práctica docente jurídica como procesos que se aspiran, se realizan en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo de Morelia, Mich., permitieron a los

estudiantes de Derecho destacarlos en un ejercicio comparativo, en el tránsito de tres ciclos escolares.

Quinto. Como criterios psicopedagógicos e institucionales del ***ethos*** del docente jurídico en el espacio áulico universitario los estudiantes de Derecho determinaron que sus Habilidades Intelectuales y las Destrezas, tienen estrecha interrelación con las competencias alcanzadas a través de estrategias didácticas específicas que se promovieron para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje.

Sexto. Los conocimientos jurídicos adquiridos por los alumnos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, son considerados como producto de los procedimientos cognitivos en los análisis, síntesis, definición y conclusión de los contenidos temáticos de la asignatura optativa *Lógica Jurídica* en atención al índice de correlación alta, obtenido en el transcurso de tres ciclos escolares continuos.

Séptimo. Las habilidades intelectuales en los alumnos universitarios de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, como uno de los criterios psicopedagógicos e institucionales del ***ethos,*** que del docente jurídico han apreciado cualitativamente, las han hecho suyas en las características del rol que han de seguir en su ejercicio profesional.

Octavo. El seguimiento y la evaluación de la práctica docente jurídica como criterios psicopedagógicos e institucionales del ***ethos*** del docente jurídico en el espacio áulico universitario, son elementos fundamentales en la formación de los futuros Licenciados en Derecho.

Noveno. El alcance de los rasgos del perfil de egreso en los alumnos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, se ha consolidado con la permanente presencia del docente en el aula universitaria, donde se destacan las características *ético-académicas* en la relación docente-discente de responsabilidad y

atención a las omisiones de información y formación que se presentan en las diferentes fases de los procesos señalados.

Décimo. Los criterios psicopedagógicos e institucionales del ***ethos*** del docente jurídico en el espacio áulico universitario se validan permanentemente cuando se incluye el seguimiento y la evaluación porque son actividades que contribuyen a la mejora de la práctica docente jurídica en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales y en consecuencia, a la calidad de la formación inicial de los futuros Licenciados en Derecho.

Décimo Primero. La exigencia de la sociedad mexicana, en especial la michoacana, demanda la formación de un Licenciado en Derecho que sea coherente con los valores *éticos,* que en el transcurso de su formación y producto del seguimiento y la evaluación sea base en la estructura de un nuevo Plan y Programas de Estudios de la Licenciatura donde se incluya las fases institucionales de la planeación, desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje y de la transición de ciclo a ciclo escolar a través del uso dinámico de los expedientes electrónicos de los estudiantes de Derecho y de *Comisiones de Evaluación Ético-Académica.*

Décimo Segundo. La evaluación escolar pretende el establecimiento de redes de colaboración y de intercambio entre los formadores de Licenciados en Derecho, como un requisito indispensable para que la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales se convierta en un espacio multiacadémico de coordinación de procesos de enseñanza-aprendizaje.

Décimo Tercero. El principio de confidencialidad es vital en la cohesión de los diferentes procesos académicos de cualquier institución de educación por eso el seguimiento y la evaluación que se proponen respaldar procesos de mejora

individuales y colectivos que beneficien a todos los integrantes de la comunidad jurídico-docente, se tienen que acotar en base a este principio y como resultado de las acciones de los órganos colegiados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

Décimo Cuarto. Los resultados de las diversas acciones académicas son fundamentales, por lo que tienen que compendiarse en documentos digitalizados para que constituyan el fiel testimonio de los planes, programas y proyectos que en cada ciclo escolar se operacionalizan en la comunidad universitaria, de cada institución y de los fines y metas alcanzados, con el propósito de tenerlos como referentes históricos del *hacer* en cada fase, para alcanzar los niveles de eficiencia y eficacia deseados.

Décimo Quinto. Las Comisiones de Evaluación ético-académicas por su integración, funcionamiento y emisión de informes, serán validas y útiles, en la medida de la *concienciación* que se propicie entre los integrantes de la comunidad de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

LA VIABILIDAD DE UNA PROPUESTA

"…..El orden jurídico y la actividad política son urgentes e inevitables para la convivencia, mediante su justificación ética. No pueden permanecer en el mundo de la contingencia…"

Martínez Pineda Ángel, "Ética y Axiología Jurídica", E. Porrúa, S.A. México, D. F. p. 148

LA VIABILIDAD DE UNA PROPUESTA

Con lo precedente se formulan los siguientes referentes iniciales

El proceso de seguimiento y evaluación de la práctica docente jurídica a través de las Comisiones de Evaluación ético-académicas, se sustentará en considerar

El proceso que se propone para llevar a cabo el seguimiento y la evaluación de la práctica docente jurídica, se compone de cuatro fases y éstas son:

- PRIMERA. RE-CONOCER el estado actual de la propia práctica docente jurídica e identificar sus avances, logros y dificultades.

- SEGUNDA. ACTUAR, es decir, determinar, organizar y desarrollar las acciones para iniciar el cambio, monitoreando dichas acciones para orientarlas hacia las metas propuestas.

- TERCERA. VALORAR el impacto que estas acciones tienen en la mejora de la práctica docente jurídica y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los discentes, y

- CUARTA. REINICIAR un nuevo proceso, de manera interrumpida.

Las particularidades de las etapas consisten en:

- RE-CONOCER. El punto de partida es la resignificación (descriptiva e interpretativa) y el análisis del estado actual de la práctica docente y su incidencia en el nivel de logro de los discentes respecto a las competencias que demanda el perfil de egreso, de acuerdo con el semestre y los cursos de que se trate. A partir de esto se identificarán los avances, los logros y las dificultades de la propia práctica docente jurídica.

- ACTUAR. Para iniciar las acciones se priorizan los retos a enfrentar y las dificultades a atender; se establecen los compromisos, los tiempos, las actividades y las tareas

que se llevarán a cabo, precisando los cambios específicos que se pretende hacer a las prácticas acostumbradas, para favorecer la mejora. Con ese fin se diseñan planes de acción, de acuerdo con las características que el claustro les asigne, evitando que esta planeación se convierta en una práctica burocrática o una demanda administrativa.

- VALORAR Y REINICIAR. A partir del seguimiento a las acciones desarrolladas y de los resultados obtenidos, se valora qué tan cerca se está de los logros esperados (retomando las preguntas: ¿qué es para nosotros la mejora?, y ¿en qué la vemos reflejada?).

- Asimismo, se señalan otras dificultades detectadas y a partir de ellas se plantean nuevas acciones, reiniciando de nueva cuenta un nuevo proceso articulado. En este momento se evalúa la incidencia de las actividades, revisando integralmente el Discurso Pedagógico-Jurídico del Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura en Derecho, en todas sus modalidades (presencial, abierta y a Distancia) para precisar:

  - La misión y visión institucional, emergiendo de los cuerpos académicos.
  - Perfil de ingreso académico.
  - Perfil de egreso con criterios psicopedagógicos definidos.
  - Definiciones de *homo iuris*, sociedad y pedagogía que se promoverá en la operacionalización de los programas de estudio.
  - Integración de contenidos jurídicos y metodologías en el campo del Derecho que se correlacionen y globalicen.
  - Promoción de la investigación-acción-jurídica como una de las modalidades que promuevan y fortalezcan un perfil de egreso de un profesional jurídico-autónomo.
  - Trabajo académico que determine las fases de: planeación, operacionalización y evaluación de los programas de estudio.
  - Propuestas que busquen la regulación de la mejora del Licenciado en Derecho, como estudiante y como profesional en el Derecho.
  - Difusión de los resultados, que por sus acciones en la docencia y en la investigación jurídicas, actualicen los preceptos Constitucionales, en todos los campos.

Finalmente, la evaluación escolar jurídica tiene que evolucionar a:

La evaluación procesual jurídica, entendiéndola como una valoración continua y sistemática de la enseñanza del docente y en los aprendizajes del discente, con el fin de analizar y comprender lo que sucede en los procesos, prevenir situaciones o reorientar las actuaciones, cada vez que se considere necesario.[114]

Como la evaluación procesual está centrada en comprobar el progreso de los alumnos hacia las metas jurídico-educativas establecidas y en identificar los factores que pueden favorecer o interferir en el óptimo desarrollo individual de los discentes, permite que puedan tomarse decisiones oportunas para mejorar el desempeño del docente jurídico. Esta última característica de la evaluación procesual equivale a una finalidad eminentemente formativa.

En este tipo de evaluación, la retroalimentación a los discentes acerca de su proceso de enseñanza-aprendizaje está orientada a que conozcan cuáles son sus áreas de mayor fortaleza y en cuáles deben mejorar, a fin de que ellos también tomen decisiones con respecto a sus propios aprendizajes. Es decir, la retroalimentación, antes que sancionadora, es de tipo formativo.

El carácter formativo de la evaluación procesual también se pone de manifiesto en lo que a la actuación del docente se refiere, ya que permite al discente realizar una reflexión acerca del modelo educativo que toma como referente teórico y si la práctica pedagógica concreta, reflejada en los resultados de la evaluación continua.

De esta manera, la reflexión sobre la necesidad de algunos cambios en su concepción o en su proceder, es posible sólo si existe un trabajo evaluativo permanente, una intencionalidad y una actuación planificada.

Como se aprecia, las características que conforman este tipo de evaluación constituyen un instrumento para regular los procesos de enseñanza y aprendizaje por parte

[114] Casanova María Antonia, *La evaluación educativa*, SEP-Cooperación Española, México, D.F., 1998, pp.92-95

del docente, pero también existe una gran congruencia en su práctica docente jurídica porque la evaluación procesual permite planificar la adaptación de la enseñanza, elemento clave para promover los aprendizajes de los discentes, componente esencial del tema que nos ocupa.

Por otra parte la participación y responsabilidades de los directivos, consiste en, propiciar las condiciones para realizar las acciones de seguimiento y evaluación; favorecer que se cuente con los tiempos, espacios y materiales que se requieren para su desarrollo; estar al tanto de las acciones que se lleven a cabo y propiciar su difusión; promover la participación de todos los docentes y la comunicación e intercambio entre los diversos grupos que intervienen, favoreciendo la mejora continua de la Institución.

El seguimiento y la autoevaluación dan cuenta de los procesos que distinguen a las prácticas docentes jurídicas más que de las cantidades y los resultados de una determinada situación; la información obtenida por el seguimiento es de tipo cualitativo y, en consecuencia, tiene un valor formativo, es algo con más fondo que medir, cuantificar y percibir a simple vista. La importancia del seguimiento y la autoevaluación de la práctica docente no es sólo adquirir información que antes se desconocía o desarrollar una habilidad que antes no se tenía.

En este aspecto, es importante que la evaluación se considere según sus agentes, pueden ser de tres tipos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación[115].

La autoevaluación

Considerando a la Autoevaluación, como el hecho de que una persona evalúa sus propias actuaciones. En el ámbito educativo es importante reconocer que los discentes pueden realizar una acción evaluativa de su propio trabajo, lo cual, a su vez promueve el desarrollo de la *autonomía* y del sentido crítico. Por otra parte, la autoevaluación referida a la enseñanza es un aspecto fundamental para que el docente reflexione sobre el desarrollo de la clase y ajuste su actividad pedagógica de la misma.

[115] *Ibídem,* pp.95-100

La coevaluación

La coevaluación consiste en la valoración que se hace entre docente y los discentes, acerca de una actividad que han realizado de manera conjunta. Pero esta también se podrá realizar entre *pares* o *tríos* del personal docente. La idea fundamental es que mediante este ejercicio de evaluación se retroalimente entre sí los participantes de una actividad. Cabe puntualizar que para llevar a cabo este procedimiento es necesario un clima de respeto y de confianza, pues lo que se pretende es mejorar los procesos de enseñar y de aprender. En este mismos sentido, la coevaluación es una herramienta fundamental para el desarrollo de un trabajo colaborativo entre los profesores que laboran en un mismo centro educativo.

La heteroevaluación.

Y la heteroevaluación, es la evaluación que se realiza acerca del trabajo del aprovechamiento, de la manera de desempeñarse, etc. de otra persona. Esta acción es una de las funciones importantes de los maestros: emitir juicios acerca del desempeño de los discentes y entre *pares* y/o *tríos*, ya mencionados, es importante que se destaque el aspecto formativo de la evaluación, antes que el aspecto sancionador, pues de esta manera se influye de manera positiva en las disposiciones e intereses de los discentes hacia el desarrollo de sus habilidades, actitudes y valores.

Con sustento en lo anterior, se formula

LA PROPUESTA:

La creación de una Comisión de Evaluación Ético-Académica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, que emerja de un proceso de concienciación y del

Sustento:

Como un acuerdo de Consejo Técnico de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
Como una necesidad condicionante de la Certificación ISO

Como una acción académica institucional constante
Como parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje del Derecho

Los participantes de la Comisión:

- La Dirección de la Facultad de Derecho, estará representada por el Subdirector Académico y presidirá las reuniones de la Comisión
- Estará integrada por profesores integrantes de las diferentes academias de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, uno por cada una de ellas.
- Representativamente, los alumnos comparecerán a las sesiones de la Comisión, un representante de grupo por grado y el concejal estudiantil universitario.
- Estará un representante de la Delegación Sindical en las sesiones en comento.

La Reglamentación y funcionalidad:

Se elaborará a partir de la decisión de su creación, a partir las conclusiones de los órganos académicos colegiados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

Las acciones de seguimiento y evaluación quedarán institucionalmente registradas en actas e informes que serán conocidos y sancionados por el H. Consejo Técnico de la Institución.

Las tomas de decisión:

Los resultados que se generen del funcionamiento de esta Comisión, no estará en contra de la auténtica *libertad de cátedra* y nunca tendrá la intención del menoscabo de los derechos laborales de los profesores universitarios, siempre antepondrá a los intereses particulares el interés institucional de la mejora constante de la enseñaza del Derecho.

Agenda académica inmediata:

Elaboración de un Código de Ética que incluya las figuras integrantes de la comunidad universitaria de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

Proponer e instrumentar el Plan y Programas de actividades de la Licenciatura, en sus diferentes modalidades, que contengan: el discurso psicopedagógico, las acciones mediatas e inmediatas.

Revisión de la Reglamentación General de Exámenes, para la elaboración y propuesta especifica para la validación respectiva, que regule las diversas modalidades de la enseñanza de la Licenciatura en Derecho (presencial, a distancia y abierto) obedeciendo las características y condiciones de cada una de ellas.

Precisar una Calendarización de trabajo a través de una *ruta crítica,* que signifique las evaluaciones de los procesos de la acción académica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

SUGERENCIAS

SUGERENCIAS

Primera. Se sugiere para tener el impacto del seguimiento y evaluación de la práctica docente jurídica

Proceder en base a la información cualitativa que se produzca, la base del análisis y la reflexión sobre la práctica docente jurídica, y permitiendo generar aprendizajes significativos y abra las posibilidades para una mayor comprensión de las circunstancias socio jurídicas; asimismo, someter a una revisión crítica las creencias, actitudes, conocimientos y estrategias didácticas que orientan al docente en su *práctica docente jurídica* cotidiana.

Segunda. El proceso de mejora

Este proceso no produce una transformación repentina o radical, más bien posibilita el desarrollo de experiencias, a lo largo del cual suceden cambios graduales y acumulativos en las ideas y convicciones sobre la tarea docente jurídica y en las prácticas docentes jurídicas cotidianas. La duración del seguimiento y de la autoevaluación está determinada por el tipo de situación sobre la que se desea profundizar, lo cual dependerá de la experiencia y el conocimiento de los docentes.

Lo importante no es cuánto tiempo se invierta en este análisis, sino la calidad de los datos obtenidos y la pertinencia con que sean empleados. Que permitan acercarse a la realidad y comprender su sentido, considerando que la información se convierte en dato relevante cuando tiene significado para el proceso de mejora.

Un recurso para avanzar hacia esta meta es ir registrando las experiencias de observación (narraciones, notas de campo, transcripciones de audio, fotografías y cintas de video) a medida que se vivencien, ya que son el insumo para el análisis y la reflexión de la práctica docente jurídica.

El proceso de cambio, respaldado en la reflexión y el análisis de la práctica docente, influye tanto en aspectos de índole intelectual como emocional y para que estos cambios se incorporen o traduzcan en nuevas formas de realizar la práctica docente tienen que vivirse conscientemente, deben ser comprendidos, analizados y asumidos por cada docente. Dar a conocer la experiencia es parte de las actividades de seguimiento y debe permitir documentar las experiencias para tener un registro de los procesos internos de mejoramiento de la Facultad, que será un recurso para la discusión y el debate con maestros o especialistas de otras instituciones, y material de consulta para maestros y estudiantes; permitirá también apreciar la experiencia y los aprendizajes que se generan dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

Tercera. La difusión de los resultados

Mediante un acuerdo de las autoridades universitarias con el personal de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales a partir de una propuesta consensuada del claustro de la propia Institución, los documentos, los resultados y la experiencia misma del seguimiento y evaluación de la práctica docente jurídica pueden ser objeto de publicación en un artículo o ensayo, a través de la Gaceta, Revista, o por medio de un libro de la misma Facultad de Derecho o de las publicaciones que existen en la propia Institución y en las diferentes entidades, con el propósito también de intercambiar la información entre instituciones similares en el ámbito estatal, nacional o internacional.

No solamente entre los docentes se tiene que promover, sino que se tiene que propiciar que los discentes se organicen, elaboren, publiquen y distribuyan su propia obra escrita, como excepcionalmente se hace entre muy contados equipos de trabajo organizados para tal efecto, entre la comunidad universitaria y más allá de sus propios espacios de interacción cotidiana.

FUENTES DE INFORMACIÓN

FUENTES DE INFORMACIÓN

Bibliográfica citada

NP	Autor	Título, Editorial, País y año de la edición
1	Abbagnano Nicola	Diccionario de Filosofía, E. Fondo de Cultura Económica, S.A., México, D. F., 2003.
2	Achisntein Peter	"Los modelos teóricos", UNAM., México, D. F., 1987.
3	Ausubel David P.	"Psicología educativa", E. Trillas, S.A. México, D. F, 1979.
4	Aldama García Galindo	"Práctica Docente, para renovar el aprendizaje", E. Esfinge, S. de R.L de C.V., Edo. De México, 2006.
5	Álvarez Ledezma Mario I.	"Conceptos Jurídicos Fundamentales", Mc Graw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V., México, D.F., 2008.
6	Arréola Cortes Raúl	"Historia del Colegio de San Nicolás", Morelia, Mich., México, U.M.S.N.H., 1991.
7	Arredondo Martiniano y otros	"Notas para un modelo de Docencia", en "Perfiles Educativos", num. 3, México, D. F. Enero-Marzo, 1979, CISE-UNAM.
8	Badillo Pedro E.	"Una visión humanística de la crisis en la educación". Ábaco. Revista de Educación y Cultura. Santurce, P. R.: Promociones Plenamar. Núm. 2. 1990.
9	Bagú Sergio	"Tiempo, realidad social y conocimiento", E. Siglo XXI, México, D. F. 1973.
10	Bauleo Armando	"Ideología, grupo y familia", Kargieman, Buenos Aires, Argentina, 1974.
11	Barquín Manuel	"La autonomía universitaria antes y después de la reforma constitucional de 1979", en *Deslinde*, núm. 134, UNAM, México, D.F., 1979
12	Belth Marc	"La educación como disciplina científica", E. Ateneo, Buenos Aires, Argentina, 1971.
13	Bleger José	"Temas de psicología", Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1977.
14	.....	"Psicología de la Conducta", E. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1974.

15 Bochenski, I.M. "La Filosofía actual", E. Fondo de Cultura Económica, México, D. F., 1965.

16 Bobbio Roberto "Teoría general del Derecho", E. Themis, S.A. de C. V., México, D.F.1960

17 Bruner Jerone y otro "Aprendizaje por experiencia directa y aprendizaje por experiencia mediatizada", En "Perspectivas", Vol. III, núm. 1 U.N.E.S.C.O. 1973.

18 Bunge Mario "Teoría y realidad" E. Ariel, Barcelona, España, 1972.

19 Casanova María Antonia "La evaluación educativa", SEP-Cooperación Española, México, D.F., 1998.

20 Cnossen Christine y otros New technology – Implications for legal Research Methodology, 12th BILETA Conference, The Future of legal Education, University of Durham, March 1997.

21 Cohen, Félix "El Método Funcional en el derecho" Abeledo Perrot. Buenos Aires, Argentina. 1962.

22 Cooter, Robert y otro Derecho y Economía. Fondo de Cultura Económica. México. 1998.

23 Coombs Phillips H. "La Crisis mundial de la educación", E. Península, Barcelona España, 1971.

24 Cooter Robert y otro Derecho y Economía. Fondo de Cultura Económica. México, D.F. 1998

25 Escobar Valenzuela, G. Ética. Introducción a su problemática y su historia. 3a. edición. McGraw-Hill. México, D.F. 1992.

26 Díaz Barriga Arceo, Frida y otro "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista", E. McGRAW-HILL, México, D.F., 2006.

27 Fanon Franz "Los condenados de la tierra", E. F.C.E., México, D. F. 1972

28 F. Wittig, Arno Ph. D. "Introducción a la Psicología", E. McGraw-Hill Latinoamericana, S. A., Bogotá, Colombia, 1977.

29 Ferrell, O.C. y Larry G. Gresham "A Contingency Framework for Understanding Ethical Decision Making in Marketing". Journal of Marketing, Summer 1985.

30 Fischl Johann "Manual de Historia de la Filosofía", Empresa Editorial Herder, S.A. Barcelona, Esp. 2002,

31	Freire Paulo	“la educación como práctica de la libertad”, E. siglo XXI, México, D. F..1973.
32	García Maynez Eduardo	‘Ética”, E. Porrúa, S. A. México, D. F., 1969.
33	Gorz André	“El carácter de clase de la ciencia y de los trabajadores científicos, en “La Universidad en el Mundo”, Vol. II, núm. 11, UNAM, México, D.F.. 1976.
34	González Valenzuela Juliana	“El ethos, destino del hombre”, E. F.C.E. y la U.N.A.M., México, D.F., 2007.
35	Gutiérrez, Ángel	“Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo” Colección ARAUCARIA. “Historia Breve”, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México 1997.
36	Hernández Gi, Antonio	“Problemas Epistemológicos de la Ciencia Jurídica.” Editorial Civitas S.A.2da. Ed. Madrid, España, 1981.
37	Hernández Michel Susana	et al. “Lecturas y lecciones sobre metodología de las ciencias sociales” CISE. UNAM, México, 1978.
38	Hirst Paul H.	“Filosofía de la educación”, Fondo de Cultura Económica, México, D. F. 1977.
39	Iglesias González Severo, González Órnelas Virginia e Ibarra Serrano Javier F.	“Hacia el rediseño curricular”, Conferencias, U.M.S.N.H. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Claustro de Profesores Investigadores, Morelia, Mich., 2007.
40	Ibarra Serrano Francisco Javier	“Docencia Jurídica”, U.M.S.N.H. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, División de Estudios de Postgrado, Morelia, Mich., 2001.
41	Imídeo G. Nereici	“Metodología de la enseñanza”, E. Kapelusz Mexicana, S.A. de C.V., México, D. F. 1985.
42	Illich Ivan,	“Hacia el fin de la era escolar”, E. CIDOC, México, D. F., 1971
43	Kaki Dib Claudio	, “La búsqueda de alternativas en la explicación de la tecnología educativa para el desarrollo”, Síntesis informativa, núm. 3 CEDAL-ILCE, México, D. F., Marzo 1978.
44	Kosik Karen,	“Dialéctica de los concreto”, E. Grijalbo, S. A. México, 1972.
45	Lobrot Michel,	“Pedagogía institucional”, E. Humanitas, Buenos Aires, Argentina, 1974.

46	…….	“Teoría de la educación”, E. Fontanella, Barcelona, España, 1972.
47	Laurence Peter y otro	El Principio de Peter. Plaza y Janes. S. A., Editores. España. 1977.
48	Mackenzie Norman	“La enseñanza y el aprendizaje”, Ed. Sep’70, México, D. F. 1974.
49	Maughan Caroline y otro	Lawyering Skills and the Legal Process, Butterworths, London, 1995.
50	Mialaret Gaton	“Traité des Sciencies Pédagogiques », Vol.6 Presses Universitaires de France, Paris, 1974.
51	Owen M. Fiss	“El Derecho según Yale”, Gedisa, Barcelona, España 1999.
52	Pérez Fernández del Castillo Bernardo	“Deontología Jurídica”, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2004.
53	Piaget Jean	“Psicología y Pedagogía”, E. Ariel, Barcelona España, 1969.
54	Pichon–Rivière Enrique	“El proceso grupal”, Del Psicoanálisis a la Psicología Social”, Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1977.
55	Ponce de León Armenta Luis	“Docencia y Didáctica del Derecho”, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2005.
56	Pourdieu Pierre, y otro	“La reproducción, élements pour une théorie du système d’enseignement », E. De Minuit, 1970
57	Ribeiro Darcy	“Configuraciones histórico-culturales de los pueblos americanos”, E. Sep’70, México, D.F. 1973
58	Saint Onge, Michel	“Yo explico, pero ellos….. aprenden? E. Martínez Roca, Madrid España, 2002
59	Sánchez Benítez Roberto	“Una ética para la educación superior” Propuesta presentada en la Reforma Universitaria, Morelia, Mich., Junio de 2005.
60	Sartre Jean Paul,	“el existencialismo es un humanismo”, Edic. Quinto Sol. México, D.F., 2007.
61	…….	“La náusea”, E. Época, S.A. de C.V., México, D.F. 2005.
62	Trazegnies, Fernando.	“El Derecho Civil ante la Post-Modernidad”, Pontificia Universidad Católica del Perú. No. 42. Diciembre 1991.
63	Tyler Ralph,	“Principios básicos del curriculum”, E. Troquel, Buenos Aires,

Argentina, 1973.

64 T. Emmer Edmund y otro "Docencia con laboratorio experimental", E. Guadalupe, Buenos Aires, Argentina, 1973.

65 Villarini, Ángel R "La Enseñanza Moral en el Currículo Universitario", La Educación Moral en la Escuela: Fundamentos y Estrategias para su Desarrollo. P. R. Colección Praxis. 1994.

66 Vázquez Piñón Jorge "sentido de la filosofía y significación del pensamiento crítico", E. U.M.S.N.H., Morelia, Mich., 1983.

67 Vizcaíno López María Teresa "El proceso sistémico de enseñanza-aprendizaje del Derecho. Una propuesta alternativa en la facultad de derecho y ciencias sociales de la U.M.S.N.H", propuesta presentada en la Reforma Universitaria, Morelia, Mich., Junio de 2005.

68 W. Parkin Georges Vers Un Modèle conceptuel d'éducation permanente, U.N.E.S.C.O., Paris, Francia, 1973.

69 Diccionario Hispánico Universal, Enciclopedia Ilustrada en Lengua Española, E. Éxito, S.A. Barcelona, Esp. 1959.

Bibliográfica consultada

NP	Autor	Título, Editorial, País y año de la edición
1	A. Escotet Miguel	"estadística psicoeducativa" E. Trillas, S.A., México, D.F. 1973.
2	Abbagnano Nicola	"Diccionario de Filosofía" E. F. C.E., México, D. F., 2003.
3	Alianza por la Excelencia Académica	"La enseñanza del Derecho en México", E. Porrúa, S.A., México, D.F. 2007.
4	Aldama García Galindo	"Práctica docente", Edit. Esfinge, S. de R.L. de C.V., México, D. F. 2006
5	Álvarez Ledesma Mario I.	"Introducción al Derecho", E. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V., México, D.F., 2007.
6	……	"Conceptos Jurídicos Fundamentales", E. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V., México, D.F., 2008.
7	Arellano García Carlos	"Métodos y Técnicas de la investigación jurídica", E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2001.

8	Azúa Reyes Sergio T.	“Los principios Generales del Derecho”, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2007.
9	Cisneros Farías Germán	“Metodología Jurídica”, Editorial Jurídica Cevallos; Quito, Ecuador, 2004.
10	…….	“Lógica Jurídica”, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2003.
11	…….	“Interpretación sistémica del Derecho”, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2008.
12	Colegio de Abogados de Michoacán, A.C.	“Estatutos y Código de Ética”, Editorial Universitaria, Morelia, Michoacán, México, 2005.
13	Contreras García Susana	“La Ética en la vida profesional”, E. Trillas, S.A. de C.V., México, D.F., 2002.
14	De León Armenta Luis Ponce	“Docencia y Didáctica del Derecho”, E. Porrúa, S.A. de C. V. México, D. F., 2003.
15	Díaz-Barriga Frida y Hernández Rojas Gerardo	“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista”, E. Mc Graw Hill, Interamericana, México, D.F. 2002.
16	Dorantes Tamayo Luis Alonso	“Filosofía del derecho”, E. Oxford University Press, México, D. F. 2000.
17	Fix-Zamudio Héctor	“Metodología, Docencia e Investigación Jurídicas”, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2002.
18	Foucault Michel	“La verdad y las formas jurídicas”, E. Gedisa, S.A, Barcelona, Esp. 2008.
19	Galindo Sifuentes Ernesto	“Argumentación Jurídica”, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2008.
	García Alonso Luz	“Ética o Filosofía Moral”, E. Trillas, S.A. de C.V., México, D.F. 2006.
20	García Morente Manuel	“Lecciones Preliminares de Filosofía”, Grupo Editorial Tomo, S.A. de C.V., México, D.F., 2006.
21	González Valenzuela Juliana	“El ethos, destino del hombre”, E. F.C.E., México, D.F., 2007
22	Hernández Aparicio Francisco	“Introducción a la Didáctica y Metodología del Derecho”, Flores Editor y Distribuidor, S.A. de C.V. México, D. F., 2008.
23	Hernández Sampieri	“Metodología de la investigación” ”, E. Mc Graw Hill,

	Roberto, Fernández Collado y Baptista Lucio Pilar	Interamericana, México, D.F. 2003
24	Larroyo Francisco	"Lógica y Metodología de las Ciencias", E. Porrúa, S. A., México, D.F., 1981.
25	López Ramos, Lic. Ma. Eva Directora	"Informe de Labores, período 2005-2009", U.M.S.N.H., Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Morelia, Mich., Enero 2009
26	López Ruiz Miguel	"Normas Técnicas y de estilo para el trabajo académico", E. por la Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F., 2003.
27	.....	"Nuevos elementos para la Investigación, Métodos Técnicas y Redacción", Editorial Origami, México, D.F., 2008.
28	Mans Puigarnau Jaime M.	"Lógica para juristas", Bosch Casa Editorial, S.A. Barcelona, Esp. 1978
29	Martínez Pineda Ángel	"Ética y Axiología Jurídica", E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2006.
30	Palacios González Jesús	"La cuestión escolar", Editorial Laia, Barcelona, S.A. Barcelona, Esp., 1978.
31	Pansza González Margarita Pérez Juárez Esther Carolina Morán Oviedo Porfirio	"Fundamentación de la Didáctica", Volumen I; Ediciones Gernika, S.A., México, D.F., 1993.
32	.....	"Operatividad de la Didáctica", Volumen II; Ediciones Gernika, S.A., México, D.F., 1993.
33	Pardinas Felipe	"metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales", Siglo XXI Editores, México, D.F. 1979.
34	Pérez Cruz Luis	"Sociología", E. Publicaciones cultural, S.A. de C.V., México, D. F., 1992.
35	Pérez Fernández del Castillo Bernardo	"Deontología Jurídica, Ética del Abogado y del Servidor Público", E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2004.
36	Pérez Santoyo Manuel	"Autoevaluación de la práctica docentes", Editorial IMCED, Morelia, Mich. México, 2006.
37	Pérez Valera Víctor Manuel	"Deontología jurídica, La ética en el ser y quehacer del abogado", E. Oxford University Press, México, D. F. 2006.
38	Platas Pacheco María del Carmen	"Filosofía del Derecho, Lógica Jurídica", E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2008.
39	Ponce de León Armenta	"Metodología del Derecho", E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2002.

40	Recasens Siches Luis	“Tratado General de Filosofía del Derecho”, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 1983.
41	Ribeiro Toral Gerardo	“Verdad y Argumentación Jurídica”, E. Porrúa, S.A., México, D.F., 2007.
42	Rita Ferrini María	“Bases didácticas”, Editorial Progreso, S.A. México, D.F., 1986.
43	Sánchez Vázquez Adolfo	“Ética”, Tratados y Manuales Grijalbo, S.A., México, D.F., 2005.
44	Savater Fernando	“Ética para Amador”, E. Ariel, S.A., Barcelona, Esp., 2000.
45	Senlle Andrés y Gutiérrez Nilda	“Calidad en los servicios educativos”, Ediciones Díaz Santos, España, 2005.
46	Sobrevilla David (compilador)	“El derecho, la política y la ética”, E. Siglo XXI, S.A. de C. V., México, D. F., 1991.
47	Witker Velázquez Jorge y Larios Velasco Rogelio	“Metodología Jurídica”, E. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V., México, D.F., 2002.
48	Wittgenstein Ludwig	“Conferencias sobre ética (y otros textos)”, Ediciones Paidós Ibérica, S.A., Barcelona, Esp. 2007.

Normativa

1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

2 Ley General de Educación

3 Ley Estatal de Educación para el Estado de Michoacán

4 Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México

5 Ley Orgánica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

6 Reglamento General de Exámenes aprobado por el H. Consejo Universitario el 4 de octubre de 1978

Ciberteca—páginas electrónicas consultadas

1 *http://www.bibliojuridica.org/estlib/resulib.htm?m=A*

2 *http://e-torredebabel.com/*

3 *http://educacion.idoneos.com/index.php/363731*

4 http://www.monografias.com/trabajos39/pedagogia-del-derecho/pedagogia-del-derecho2.shtml

5 http://es.wikipedia.org/wiki/Definici%C3%B3n_de_filosof%C3%ADa

6 http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/reforAboit/05delgado.pdf

7 http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

8 http://www.themis.umich.mx/derecho/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=18&Itemid=50

9 http://www.themis.umich.mx/derecho/media/ProgramaLogicaJuridica.pdf,

Tesis consultadas

1	Luviano González Rafael	Tesis para la obtención del grado de Maestro en Derecho, por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, titulada "La Pedagogía Andragógica institucional en la formación de formadores de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales" Agosto 2000.
2	Ibarra Serrano Francisco Javier	Tesis para la obtención de grado de Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto de Estudios Pedagógicos de Guanajuato "La Formación de la Ideología Jurídica en el Estudiante de Derecho (El caso de la Facultad de Derecho de la Universidad Michoacana) Junio del 2000.
3	Vizcaíno López María Teresa	"El proceso sistémico de enseñanza-aprendizaje del Derecho. Una propuesta alternativa en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UMSNH", Morelia, Mich., Junio de 2005.

Hemerográfica consultada

Np	Periódicos cotidianos: N o m b r e	Ciudad de la edición	Fecha	Sección	Página(s)
1	"La Voz de Michoacán"	Morelia, Mich.	L7 Noviembre 2005	A	1, 36
2			M8 Noviembre 2005	A	29
3			V25 Noviembre 2005	A	1,16, 17
4			L7 Noviembre 2006	A	1, 36
5			L11 Agosto 2008	A	22-23
6			V15 Agosto 2008	A	10

7			M12 Agosto 2008	A	5
8			m13 Agosto 2008	A	5
9			J16 Octubre 2008	A	14, 15
10			m12 Diciembre 2007	Suplemento Identidad	8, 9
11			m24 Octubre 2008	Suplemento Identidad	2, 3
12			m26 Diciembre 2007	Suplemento Identidad	8, 9
13			m16 Julio 2008	Suplemento Identidad	2, 3
14			m15 Octubre 2008	Suplemento Identidad	6, 7, 8
15			m22 Octubre 2008	Suplemento Identidad	4, 5
16			m29 Octubre 2008	Suplemento Identidad	2, 3
17			27 de Mayo de 2009	Suplemento Identidad	3
18	"Cambio de Michoacán"	Morelia, Mich.	D21 Octubre 2007	Suplemento de cultura	14, 15
19	"Provincia"	Morelia, Mich.	V12 Diciembre 2008	B	1, 2
20			V24 Abril 2009	B	4

Multimedia, consultada

1 Compila 2000, Compilación de Leyes Federales.

2 Diccionario Jurídico "ESPASA", 2000.

3 Diccionario Jurídico 2000.

ANEXOS

ANEXO 1

Profr. Lic. Miguel Reyes Lundes, Materia: Lógica Jurídica, 4º grado, Grupo 1, ciclo escolar: 2007-2008

NÚM. PROG.	NOMBRE(S) Y APELLIDOS	Evidencias que se generaron como resultado de los procesos: 1	2	3	4	5	6	SUMA	PRM	65	75	SUMA	PROM	EV 2ª	EV FIN	EV DEF
1	Acosta Vera Ulises		73		60	67		206	34.33	34	49	83	41.5	4	8	9
2	Aguilar Pérez Grisel Rubí	93	91	90	80	87	86	497	82.83	92	100	192	96	10		10
3	Alcántar Gutiérrez Liliana		83		66	50	60	239	39.83	39	70	109	54.5	5		5
4	Alejandre Sánchez Delzi	70	77	90	90	73	90	490	81.67	91	86	177	80.5	9		9
5	Arias Juárez José Luis					79		79	13.17	13	0.7	13.7	6.85	0.6		0.6
6	Barbosa Solorio Oscar Adalid	68	66		100	64	98	416	69.33	79	76	155	77.5	8		8
7	Barragán Benítez Gilberto		27	90	96	73	80	348	58	68	67	135	67.5	7	10	10
8	Bautista Lucas Lisbeth							0	0	0	0	0	0	0		0
9	Benítez Alvarez Luis	70	54		98	37	60	319	53.17	63	68	131	65.5	7	9	9
10	Cano Martínez Joel	56	69		60	43		227	37.83	47	72	119	59.5	6	4	4
11	Cedeño González María Concepción	90	72	90	66	96	90	504	84	79	94	173	86.5	9		9
12	Cerecero Carrillo Janette Carmen	70	0	90	100	81	80	421	70.17	80	78	158	79	8		8
13	Chávez Rocha Hermilo	83	63	90	66	73	80	455	75.83	85	80	165	82.5	8		8
14	Chávez Romero Guadalupe	83		90	60	42	96	371	61.83	71	99	170	85	9		9
15	Domínguez Márquez Daniel	76	27	90	66	79	60	398	66.33	76	82	158	79	8		8
16	Elías Serrano Xochitl Irazú							0	0	0	0	0	0	0		0
17	Equihua Arriaga Nelly Gabriela	73	77	90	60	62	70	432	72	72	34	106	53	5	8	8
18	Esquivel Alvarez Marcos	56	63			92		211	35.17	35	39	74	37	4	7	6
19	Fernández Alejandre José Manuel	83	64	90	60	90	100	477	79.5	89	83	172	86	9		9
20	Gallardo Vargas Ruth		77	90	66	48	60	341	56.83	66	95	161	80.5	8		8
21	Gamiz Coria Jabetiza Citlalli		50	90		37	90	267	44.5	54	81	135	67.5	7	4	4
22	García Castillo Veridiana	90			66	37		193	32.17	42	86	128	64	6	6	5
23	García Pineda Martín Sergio	56		90	80	62		308	51.33	61	53	114	57	6	6	6
24	García Rodríguez Jorge	56	61		60	70		267	44.5	44	70	114	57	6	8	8
25	García Sánchez Oliverio	70	72		80	84	80	386	64.33	74	76	150	75	8		8
26	Garibay Arroyo Pedro (Daniel)				60		86	146	24.33	24	8	32	16	0.1		0.1
27	Gómez Flores Itzel Nayeli	86	68	90	66	73	96	479	79.83	89	81	170	85	9		9
28	González González Ramón	70	88		68	62	60	326	54.33	64	60	124	62	6	9	9
29	González Martínez Cristina	83	59	90	60	51	60	403	67.17	77	71	148	74	7	5	5
30	González Muñoz Mercedes Guadalupe	83	68	90	66	57	80	444	74	84	90	174	87	9		9
31	González Talavera Reyna	76	68	90	80	43	60	417	69.5	79	19	98	49	6	3	3
32	Gordillo Martínez Sandra Socorro	70	66		70	56		267	44.5	54	36	90	45	6	5	5
33	Hernández Alvarado María de Jesús	83	68	90	88	37	60	426	71	81	85	166	83	8		8
35	Hernández Avalos Ma. Guadalupe	83	83		60	54	90	350	58.33	68	93	161	80.5	8		8
36	Hernández Cárdenas Lirandi	73		90	70	43		275	46	56	48	104	52	5	4	4
37	Hernández Santillán Adriana	73	77		60	64	70	344	57.33	57	42	99	49.5	5	7	7
38	Herrera Zúñiga María Esther	70	40	90	90	37	90	417	69.5	79	71	150	75	8		8
39	Jerónimo Gómez Adrián	60			66	39		165	27.5	37	47	84	42	4	5	5
40	Jerónimo Gómez Intelecio	60	83		66	34		223	37.17	37	32	69	34.5	3	5	5
41	Jiménez Ramírez Adriana Beatriz	75	66	90	66	28	90	418	69.67	79	69	148	74	7	4	4
42	Maldonado Correa Vilma Yesenia	83	59	90	90	78	60	460	76.67	86	99	185	92.5	9		9
43	Martínez Chávez María Victoria		63		66	66	86	283	47.17	47	47	94	47	5	7	7
44	Martínez Molinero Daniel	70	63	60	78	60		361	58.5	58	71	129	64.5	6	7	7
45	Méndez García Jesús Salud	66	63	90	100	68	86	463	77.17	87	97	184	92	9		9
46	Méndez Sandoval Celia Esmeralda	93			80	78	86	337	56.17	66	99	165	82.5	8	8	8
47	Mendoza Cárdenas Juan Antonio	70	81		81	79	80	390	65	53	54	107	53.5	5	6	6
48	Mendoza Mendoza Carlos Omar	83	100	90	60	98	90	521	86.83	96	100	196	98	10		10
49	Mercado Méndez Angélica María	86	72	90		82	90	420	70	80	93	173	86.5	9		9
50	Mondragón Luna Adriana	53	27	90	66	29	60	355	59.17	69	76	85	42.5	4	7	7
51	Morales González María Elena	83	77	90	70	68	60	448	74.67	84	97	181	90.5	9		9
52	Morales Tena Martha Elena	86	54	90	80	81	96	467	77.83	87	96	182	91	9		9
53	Nava Caballero Ivan	83	63	90	70	84	60	450	75	85	100	185	92.5	9		9
54	Nava Martínez Erika	83	83	90	70	78	60	444	74	84	96	160	80	9		9
55	Olmos Lombera Morenhoy	83			80			163	27.17	27	58	85	42.5	4		
56	Onetá de la Cruz Noemí	83	61		60	76	86	366	64.33	64	58	122	61	6	6	6
57	Orozco Páramo Verónica	76	54	90	66	53	90	429	71.5	81	74	155	77.5	8	8	8
58	Palacios Correa Minerva	73			66	60		199	33.17	33	80	113	56.5	6	5	5
59	Pano Delgado Mauro Rafael	73	72	0	68	48	100	359	59.83	69	84	153	76.5	8	6	8
60	Pascual Simón Luz María	83	69	90	86	71	100	459	76.17	88	82	170	85	9		9
61	Piña Corona Erika María	76	58	90	80	54	60	418	69.83	79	80	159	79.5	8	8	8
62	Reséndiz Pérez María del Rosario	80	64	90	90	43	60	407	67.83	77	79	156	78	8		8
63	Reyes Cruz Juana	83	45	90		23	60	301	50.17	50	57	107	53.5	5	10	10
64	Rivera Fernández Julio César		40		80	84		184	30.67	30	47	77	38.5	4	9	9
65	Rivera Hernández José Manuel				60	48		108	18	18	19	37	18.5	2		2
66	Romero Martínez Alma Margarita	90	63	90	66	93	90	492	82	82	98	180	90	10		10
67	Silva Borja Virginia	70	58	90	68	64	60	409	68.17	78	49	127	63.5	6	7	7
68	Soto Moreno Francisco Javier		54			66	42	162	27	27	73	100	50	5	5	6
69	Tovar Acosta María Angélica	66	63		100	50	98	377	62.83	71	65	137	68.5	7	7	7
	Sumas	4595	3849	3440	4282	3811	3862	18806	3032.33	4243	4549.7	8780.7	4390.35	435.7	312	459.7
	Promedio	66.6	48.41	49.12	62.05	55.88	55.97	272.54	55.56	61.48	25.6	126.97	63.48	6.37	9.14	6.66

Morelia, Mich., JUNIO de 2008.

ANEXO 2

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO

4º GRADO, SECCIONES 1, 2 Y 3 **AÑO ESCOLAR 2007-2008**

MATERIA OPTATIVA: *LÓGICA JURÍDICA*

PROFR. LIC. MIGUEL RAYAS LUNDES

REGISTRO DE LAS EVIDENCIAS DE LAS TAREAS Y CONFRONTACIÓN DE LAS Y LOS ALUMNOS

SEMESTRE OCTAVO

(Febrero a Mayo de 2008)

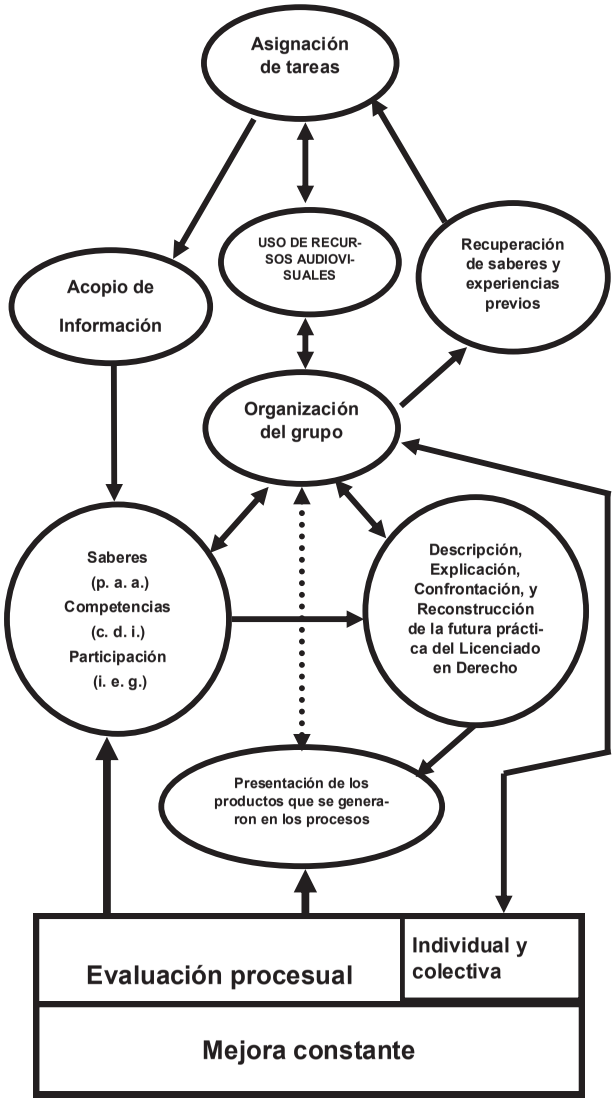
Codificación de la Columna	D E S C R I P C I Ó N	P R O P Ó S I T O S
1	Ejercicio número 6, Lógica Formal	Recordar los elementos fundamentales de la Lógica Formal, para fortalecer los procesos cognitivos del razonamiento
2	Ejercicio número 7, Los principios de la Lógica Jurídica	Proveer a la y el alumno los elementos necesarios, para fortalecer los procesos cognitivos del razonamiento aplicados al Derecho
3	Ejercicio números 8 y 9, La Argumentación Jurídica	Identificar los diferentes tipos de Argumentación Jurídica para su aplicación
4	Proyecto de Sentencia de segunda instancia	Verificar el grado de razonamiento jurídico en Tribunal de alzada y admitir la posibilidad del deslinde entre la información ficticia y la real
5	2º. Examen Parcial realizado en el mes de Abril de 2008	Proveer a la y el alumno los elementos necesarios, para fortalecer los procesos cognitivos del razonamiento.
6	Socialización de un tema especifico	Apreciar los elementos jurídicos y pedagógicos en la socialización de temas específicos
Suma	Adición de los parámetros acumulables de las evidencias generadas	Aplicar los criterios psicopedagógicos a los diferentes procesos de la Evaluación
PRM	PROMEDIO del curso, correspondiente al OCTAVO Semestre, ciclo escolar: 2007-2008	
8S	CALIFICACIÓN DEL OCTAVO SEMESTRE	
7S	CALIFICACIÓN DEL SÉPTIMO SEMESTRE	
Suma	SUMA DE CALIFICACIONES DE AMBOS SEMESTRES	
PRM	PROMEDIO ENTRE LOS SEMESTRES SÉPTIMO Y OCTAVO, ciclo escolar: 2007-2008	
EV 2B	EVALUACIÓN DE LOS DOS BIMESTRES	
EV EX FIN	EVALUACIÓN DEL EXAMEN FINAL	
EV DEF	EVALUACIÓN DEFINITIVA DEL CURSO	

NOTA: LOS ALUMNOS QUE NO ALCANZARON EL 6 (SEIS), PRESENTARÁN EL EXAMEN EXTRAORDINARIO, ÉSTE SE APLICARÁ EL LUNES 16 DEL MES Y ANO EN CURSO, A LAS 8 Y 17 HORAS.
EL(A) ALUMNO(A) DEBERÁ CUBRIR SUS DERECHOS EN "VENTANILLA" Y PRESENTARSE CON EL RECIBO A LA HORA SEÑALADA.

Morelia, Mich., JUNIO de 2008.

Atentamente
Lic. Miguel Rayas Lundes

Secuencia metodológica para la asignatura optativa "Lógica Jurídica" para el 4º grado, secciones: 1, 2 y 3 Año escolar 2007-2008



*TRIPTLJ_0708_*

El alumno:

Deberá observar como condición indispensable para ACREDITAR la asignatura, cubrir el *75% de asistencia al curso, MÍNIMO*. Además tendrá que exhibir las evidencias siguientes:

Evidencias que se generaran en los procesos de enseñanza-aprendizaje	% ACUMULABLE Y PROMEDIABLE
4 Reportes de lectura minino (2 por semestre)	10
1 Exposición temática: individual y/o equipo	10
10 Ejercicios de las 5 unidades *(mínimo)*	10
3 Exámenes, 2 parciales (Noviembre 2007 y Abril 2008) y 1 final (Junio de 2008)	30
2 Ensayos individuales (1 por semestre)	30
1 Proceso de autoevaluación	10
T O T A L	100

FUENTES DE INFORMACIÓN

Fuentes de información básica

García Maynez Eduardo	"Los principios jurídicos de contradicción y de tercero excluido" Fondo de Cultura Económico, 1950.
....	"Introducción a la Lógica Jurídica", Fondo de Cultura Económico, 1951.
....	"Introducción al estudio del Derecho", E. Porrúa, S.A. México, D.F.1973
Husserl Edmund	"Lógica formal y trascendental", Centro de Estudios Filosóficos de la UNAN, 1962
Larroyo Francisco	"La Lógica y Metodología de las Ciencias", E. Porrúa, S.A. 1969
Mans Puigarnau Jaime M.	"Lógica para juristas", Casa Editorial Bosch, S.A. Barcelona España.
Weston Anthony	"Las claves de la argumentación", E. Ariel, S. A., Barcelona, Esp. 2005.

Fuentes de información complementaria

Arias Galicia Fernando	"Introducción a la técnica de investigación en ciencias de la administración y del comportamiento", E. Trillas, S.A., México, D.F., 1978.
Bueno Miguel	"Principios de Lógica", E. Patria, S.A., 1976.
Cisneros Farias Germán	"Lógica Jurídica", E. porrúa, S.A., México, D.F. 2003
De Gortari Eli	"Introducción a la Lógica Dialéctica", E. Grijalbo, S.A., México, D.F. 1984.
Dorantes Tamayo Luis	"¿Qué es el Derecho?, Introducción filosófica a su estudio", E. Uthea, 1977
Hessen J.	"Teoría del conocimiento", E. Quinto Sol, S.A. 1990.
Moreno Navarro Gloria	"Teoría del Derecho", E. McGraw Hill, 1999.
Politzer Georges	"Cursos de Filosofía", E. Fondo de Cultura Popular, México, D.F. 1990.
Ponce de León Armenta Luis	"Metodología del Derecho", E. Porrúa, S.A. 1996.
Recasens Sichés Luis	"Tratado general de Filosofía del Derecho" E. Porrúa, S.A. 1983.
Witker Velázquez Jorge y Larios Velazco Rogelio	´"Metodología Jurídica", E. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V., 2002.

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN DERECHO

SÍNTESIS DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA QUE PRESENTA EL PROFESOR

LIC. MIGUEL RAYAS LUNDES

PARA LA ASIGNATURA

L Ó G I C A J U R Í D I C A

(MATERIA OPTATIVA)

4° GRADO

7º y 8° SEMESTRES

ANEXO 3

MORELIA, MICH., AGOSTO DE 2007.

OBJETIVOS GENERALES DE LA MATERIA OPTATIVA:

Al término de este curso el alumno será capaz de:

—Reconocer el empleo de la terminología básica en los ámbitos de la Filosofía, la Lógica y el Derecho para interiorizar su comprensión y posteriormente el uso en el ejercicio profesional.

—Distinguir razonamientos, válidos y correctos de las falacias y paralogismos.

—Aplicar un método de argumentación persuasiva y pensamiento lógico.

—Desarrollar el pensamiento crítico en el planteamiento de tesis, argumentos y teorías.

—Emplear los procesos del razonamiento inmediato y mediato, en el ámbito jurídico para la aplicación a la consolidación de las instituciones e interpretación de las normas jurídicas.

N.S.	Lapso	Unidad y/o Contenidos
15	**Agosto y Septiembre de 2007**	**Unidad 1. Nociones preliminares.** 1.1. Principales corrientes en la Filosofía. 1.2. Aportes de los filósofos a la Lógica. 1.3. Las Ciencias Formales y las Ciencias Factuales. 1.4. El Método Científico: la lógica de sus fases, procesos y metodología.
14	**Octubre de 2007**	**Unidad 2. La Lógica y su clasificación.** 2.1. Lógica Formal y Lógica Aplicada. 2.2. Introducción a la Lógica Dialéctica. 2.3. Teorías de la Inferencia Deductiva e Inductiva. 2.3.1. Función de la deducción. 2.3.2. Inferencias deductivas por oposición, categóricas e hipotéticas. 2.3.3. Función de la inducción. 2.3.4. Inferencias inductivas por enumeración, coligación, reconstrucción, matemática y recursión.
11	**Noviembre de 2007**	2.4. El juicio y el razonamiento. 2.4.1. Consideraciones generales. 2.4.2. División y reglas lógicas del juicio. 2.4.3. El razonamiento y el raciocinio: Razonamiento deductivo e inductivo 2.5. El supuesto y lo Deóntico jurídico. 2.5.1. La diferencia entre los supuestos y los hechos jurídicos. 2.5.2. Modalidades de las normas de conducta. 2.5.3. La obligación, la prohibición, la facultad y a permisibilidad ***(EXAMEN PARCIAL 1, entre los días del 26 al 30 de Noviembre de 2007)***
6	**Diciembre de 2007**	**Unidad 3. La ciencia del Derecho.** 3.1. Teoría de los tres círculos; ontológica; axiológica; teológica del Derecho. 3.2. Los principios de la Lógica Jurídica. ***Entrega del Ensayo individual 1, Viernes 7 de Diciembre de 2007.***
10	**Enero de 2008**	3.2.1. Principio de identidad Axioma I. "Todo objeto del conocimiento jurídico es idéntico a sí mismo" 3.2.2. Principio de la contradicción Axioma II. "Ninguna conducta puede hallarse al propio tiempo, jurídicamente prohibida y jurídicamente permitida. 3.2.3. Principio del tercero excluido Axioma III. "La conducta jurídicamente regulada sólo puede hallarse prohibida o permitida"
12	**Febrero de 2008**	3.2.4. Principios de razón suficiente y causalidad jurídica 3.3. La aplicación de los principios lógicos: Contradicción y de Tercero Excluido. 3.3.1. La aplicación de la contradicción a las normas jurídicas. 3.3.2. La aplicación de la contradicción a las instituciones creadas por la norma jurídica 3.3.3. La aplicación del tercero excluido a las normas jurídicas.
6	**M a r z o de 2008**	**Unidad 4. Nociones generales de la interpretación y la argumentación.** 4.1. Conceptos generales de la interpretación 4.1.1. Importancia de la interpretación jurídica 4.2. Concepto de argumentación jurídica. 4.2.1. Análisis, Síntesis, Comparación, Abstracción, Particularización y Generalización. 4.2.2. El Concepto: Clasificación, categorías. La unidad lógico-lingüística. 4.2.3. Estrategias para mejorar la argumentación 4.2.2.1 Usos del lenguaje 4.2.2.2. Adecuada lectura 4.2.2.3. Marcas del Razonamiento 4.2.4. Elementos generales y estrictos de toda argumentación
5	**Abril de 2008**	4.3. Vicios en la sustentación jurídica 4.3.1. Falacias, sofismas y paralogismos 4.3.1.1 Tipos de falacias en general 4.3.1.2. Falacias formales e informales
4	**Abril de 2008**	4.3.1.1 Tipos de falacias en general 1. Falacias de ambigüedad Anfibología Énfasis o acento Equívoco Composición División 4.3.1.2. Falacias formales e informales 2. Falacias de atingencia Argumentos *ad baculum,* Argumento *ad hominem* Argumento *ad verecundiam* Argumento *ad ignorantiam* Argumento *ad populum* Falso dilema Blanco y negro Argumento del *Tu quoque* . Argumento *Ignoratio elenchi* Argumento de accidente Genética ***(Examen parcial 2, entre los días del 21 al 25 de Abril de 2008)***
4	**Abril de 2008**	**Unidad 5. La argumentación en el Derecho** 5.1. La utilización del párrafo como auxiliar de la argumentación 5.2. Los enlaces lógicos del lenguaje 5.3. El argumento jurídico 5.3.1. El argumento de autoridad o *ab* ejemplo 5.3.2. El argumento analógico o *a simili* 5.3.3. El argumento a partir de los principios generales del derecho 5.3.4. El argumento sistemático 5.3.5. El argumento topográfico o *sedes materiae* 5.3.6. El argumento a *cohaerentia* 5.3.7. El argumento de constancia terminológica 5.3.8. El argumento de equidad o equitativo * ***Entrega del Ensayo Individual 2, el Lunes 28 de Abril de 2008.***
8	**Mayo de 2008**	5.3.9. El argumento teleológico 5.3.10. El argumento pragmático 5.3.11. El argumento *a fortiori* 5.3.12. El argumento *a contrario sensu* 5.3.13. El argumento *reductio ad absurdum o apagógico* 5.3.14. El argumento psicológico 5.3.15. El argumento económico o de la redundancia 5.3.16. El argumento histórico 5.3.17. El argumento moral **** (Examen final , entre los días del 16 al 20 de Junio de 2008)***

ANEXO NÚMERO 4

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO

VALORACIÓN DE CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS DEL PROFESOR(A)

NOMBRE DEL ALUMNO(A) _____

4º GRADO, SECCION_____

NOMBRE DEL PROFESOR (A) QUE APRECIA

MATERIA:_____

_____

FECHA:_____

LUGAR _____

INSTRUCCIONES: ***LEA*** *CUIDADOSAMENTE LAS CUESTIONES QUE SE TE PRESENTAN Y DE LAS POSIBLES RESPUESTAS, MARCA CON UNA CRUZ, LA QUE CONSIDERES MÁS CERCANA A TU OPINIÓN, ESCRIBIENDO UNA CRUZ EN LAS COLUMNAS DEL ESPACIO DE LA DERECHA. Y AL FINAL ESCRIBE BREVEMENTE LO QUE SE TE PIDE*

SOBRE EL CATEDRÁTICO / **NIVELES DE EFICIENCIA**	**DEFICIENTE**	**REGULAR**	**BIEN**	**MUY BIEN**	**EXCELENTE**	**OBSERVACIONES**
1. ¿CONSIDERA QUE HA FUNDAMENTADO TEORICAMENTE SUS CLASES?						
2. ¿HA APLICADO LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS ADECUADAS?						
3. ¿HA ACLARADO Y FORTALECIDO AQUELLOS CONCEPTOS ABSTRACTOS?						
4. ¿AL IMPARTIR SU CLASE HA ESTADO ATENTO A LA ACLARACIÓN DE LAS DUDAS?						
5. ¿EMPLEO RECURSOS DIDÁCTICOS PARA ARTICULAR LA TEORÍA CON LA PRÁCTICA JURÍDICA?						
6. ¿FOMENTO EL ANÁLISIS-SÍNTESIS-DEFINICIÓN-CONCLUSIÓN DE LOS CONTENIDOS TEMÁTICOS SEÑALADOS EN EL PROGRAMA DE LA MATERIA?						
7. ¿SE RESOLVIERON SATISFACTORIAMENTE LAS PROBLEMÁTICAS PRESENTADAS?						
8. ¿JUNTO CON EL GRUPO, SE ALCANZARON LOS PROPÓSITOS PLANEADOS?						
9. ¿SE ABORDARON TODOS LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA?						
10. ¿FUE CLARO Y PRECISO EN LOS LINEAMIENTOS DE LA EVALUACIÓN?						

SEÑALA CONCRETAMENTE TRES OMISIONES DIDÁCTICOS-METODOLÓGICOS, VISIBLES DEL PROFESOR(A)
EXPRESA TRES SIGNIFICATIVOS ACIERTOS DIDÁCTICOS-METODOLÓGICOS DEL PROFESOR(A)
ESCRIBA COMENTARIO(S) ADICIONAL(ES) (SI DESEA EMPLEE EL REVERSO DE LA HOJA)

anexo numero 5

NOMBRE DE L(A) ALUMNO (A) UNIVERSITARIO

_____

_____

GRADO _____ GRUPO _____

PERIODO COMPRENDIDO

OCTUBRE DE 2005 A MAYO DE 2006

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN DERECHO

AUTOEVALUACIÓN DE LA MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA

FECHA DE CAPTACIÓN:_____

_____

CICLO ESCOLAR: 2005-2006

CON EL PROPÓSITO DE TENER REFERENTES SOBRE EL DESARROLLO METODOLÓGICO DE LA MATERIA OPTATIVA: *LÓGICA JURÍDICA*, DEL DESEMPEÑO DEL CATEDRÁTICO Y DE TI, EXPRESARÁS JUICIOS DE VALOR, EMPLEANDO LA LETRA O NÚMERO QUE SE SUGIEREN, ESCRIBIÉNDOLO EN LA LÍNEA DEL NIVEL DE APRECIACIÓN, PARTE INFERIOR DE CADA UNO DE LOS INDICADORES.

E = Excelente = 10 MB = Muy bien = 9 B = Bien = 8 R = Regular = 7 D = Deficiente = 6 NA = No Aceptable = 5

CATEGORÍAS	INDICADOR 1	INDICADOR 2	INDICADOR 3	INDICADOR 4	PROMEDIO
1. ACTITUDES PERSONALES	**Puntualidad para asistir a clase**	**Asistencia y participación en las clases**	**Compromiso asumido en el cumplimiento de tareas**	**Respeto a las opiniones de terceros**	
NIVEL DE APRECIACIÓN					
2. EMPLEO DE LOS CONTENIDOS ANALIZADOS EN CLASE	**Grado de descripción de los conceptos lógico-jurídicos**	**Explicación de las causas que determinaron los ordenamientos legales**	**Confrontación de la teoría con la práctica jurídica**	**Reconstrucción de los razonamientos jurídicos**	
NIVEL DE APRECIACIÓN					
3. PARTICIPACIÓN PERSONAL	**Intercambio de ideas sobre los trabajos realizados**	**Aportación de ideas nuevas dentro de la clase**	**Pertinencia en las responsabilidades asumidas**	**Coherencia entre el decir y la acción**	
NIVEL DE APRECIACIÓN					
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	**Revisión de diversas fuentes de información**	**Acopio de información por vías alternas**	**Análisis conjunto de las lecturas propuestas**	**Confrontación de las lecturas con la práctica jurídica**	
NIVEL DE APRECIACIÓN					
5. PRODUCTOS GENERADOS	**Reporte de tareas por escrito**	**Ejercicios escritos realizados**	**Confrontación del grado de alcance de los objetivos del programa**	**Elaboración de los ensayos jurídicos**	
NIVEL DE APRECIACIÓN					

SE AGRADECE DE ANTEMANO QUE ESCRIBAS LAS OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS, QUE ENRIQUEZCAN LOS PROCESOS METODOLÓGICOS DE LA MATERIA OPTATIVA. LÓGICA JURÍDICA	**FIRMA**

DISEÑADO POR EL LIC. MIGUEL RAYAS LUNDES.

EV.CURSO.06.LJ._

ANEXOS

2005-2006

ANEXO NÚM. 6

VITRINA METODOLÓGICA

1	POBLACIÓN SUJETA A ESTUDIO	Alumnos diversos de las secciones de cuarto grado, en la materia optativa de "Lógica Jurídica" de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la U.M.S.N.H., en tres generaciones distintas
2	FECHAS DE CAPTURA DE LA INFORMACIÓN	1ª. Mayo de 2006, generación 2005-2006 2ª. Mayo de 2007, generación 2006-2007 3ª. Mayo de 2008, generación 2007-2008
3	ESQUEMA DE SELECCIÓN	Se sujeto a un tipo de muestra no probabilística de individuos voluntarios que por substratos integran secciones para las asignaturas optativas del plan de estudios de la Licenciatura en Derecho
4	TAMAÑO DE LA MUESTRA	74.63 promedio por generación, en tres ciclos escolares continuos y distintos
5	TÉCNICA DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS	A través de cuestionarios que forman 3 tipos de encuestas diferentes, que aprecian cualitativamente criterios psicopedagógicos
6	ERROR MÁXIMO	El diseño de la muestra garantiza que en las estimaciones que se desprenden las muestras, de cada una de ellas, el error tipo del coeficiente de correlación lineal es de ± 0.01
7	DISEÑO Y ANÁLISIS DE CUESTIONARIOS	Instrumentos elaborados por el Lic. Miguel Rayas Lundes y supervisados por el DCE Francisco Javier Ibarra Serrano
8	TRATAMIENTO ESTADÍSTICO	Aplicación de la formula para la obtención del índice de correlación lineal simple en datos agrupados

A / **CE**	**Instrumentos de captura de información aplicados a los alumnos para apreciar criterios psicopedagógicos a**	**Error tipo del coeficiente de correlación lineal-ordinal**[1] (ejemplificado con el puntaje crudo del 2005-2006)

	Grado y grupos	**Miguel Rayas Lundes**	**Profesores diversos**	**Autoevaluación**	
		núm. de alumnos	núm. de alumnos	núm. de alumnos	
2005-2006	4º 2	36	22	36	$Ep = 1.05 \sqrt{\frac{(1 - p^2)}{N-1}}$
	4º 3	35	21	35	$Ep = 1.05 \sqrt{\frac{(1 - 0.96^2)}{71-1}}$
	SUMA	**71**	**43**	**71**	**Sustituyendo literales**
2006-2007	4º 1	26	27	26	
	4º 2	30	32	30	$Ep = 1.05 \sqrt{\frac{(1 - 0.92)}{70}}$
	4º 3	17	17	17	
	SUMA	**73**	**76**	**73**	
2007-2008	4º 1	31	29	30	$Ep = 1.05 \frac{0.08}{8.36}$
	4º 2	30	29	30	
	4º 3	29	28	29	
	SUMA	**90**	**86**	**89**	
	SUMAS	**234**	**205**	**233**	$Ep = \pm 0.01$
	PROMEDIO	**78**	**68.3**	**77.6**	
	SUMA DE PROMEDIOS = 223.9		PROMEDIO GENERAL= 74.63		

VITRINA_MET_

1 ***A. Escotet Miguel, "estadística psicoeducativa",*** **Ed. Trillas, S.A. México, D.F. p.139**

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2005-2006

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LAS VARIABLES QUE SE IDENTIFICARON EN LOS CRITERIOS DE DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 1

Fecha de aplicación: 24 de Mayo de 2006.

Profresor: Lic. Miguel Rayas Lundes

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO DEL DOCENTE					SUMA y ¿?/ %	AUTOEVAL DEL 4º 2 PROM/ ¿?
		D	R	B	MB	E		
1	CONOCIMIENTO			6	12	18	*1*	
			4	7	9	16	*3*	
				6	8	22	*6*	
	SUMA		4	19	29	56	29	
	PORCENTAJE	0	1.1	5.3	8.06	16	30	8,75 / 4
2	HABILIDADES		1	5	10	20	*4*	
				6	11	20	*5*	
	SUMA		1	11	21	40	21	
	PORCENTAJE	0	0.3	3.1	5.83	11	20.278	8,96 / 3
3	DESTREZAS			10	11	15	*2*	
				6	16	12	*7*	
	SUMA		2	16	27	27	27	
	PORCENTAJE	0	0.6	4.4	7.5	7.5	20	8,62 / 2
4	EVALUACIÓN			8	15	13	*8*	
				5	11	20	*9*	
			2	3	9	22	*10*	
	SUMA		2	16	35	55	35	
	PORCENTAJE	0	0.6	4.4	9.72	15	30	9,15 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

360

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	29	841	8.75	76.56	253.8
2	21	441	8.96	80.28	188.2
3	27	729	8.62	74.3	232.7
4	35	1225	9.15	83.72	320.3
∑ =	112	3236	35.48	314.9	994.9

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{994.9}{\sqrt{[3236]\quad[314.9]}}$$

$$r = \frac{994.9}{\sqrt{1019016}}$$

$$r = \frac{994.9}{1009}$$

r = 0.9856 *Correlación muy alta*

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

MRL2006 PROC_DAT_DJ4206_

ANEXO no 7

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2005-2006

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LAS VARIABLES QUE SE IDENTIFICARON

CRITERIOS DE DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.2.06d

PERÍODO: OCTUBRE 2005-MAYO 2006

Fecha de aplicación: 24 de Mayo de 2006

Profesores diversos

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 2
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO	8	1		6	7	*1*	
		6	2	1	5	9	*3*	
		5	3	4	6	5	*6*	
	SUMA	19	6	5	17	21	*17*	
	PORCENTAJE	8.5	2.7	2.2	7.62	9.4	30.493	8,75 / 4
2	HABILIDADES	3	5	2	5	7	*4*	
		7	3	1	5	6	*5*	
	SUMA	10	8	3	10	13	*10*	
	PORCENTAJE	4	3.6	1.3	4.48	5.8	19.731	8,96 / 3
3	DESTREZAS	7	3	4	3	6	*2*	
		6	2	4	4	6	*7*	
	SUMA	13	2	8	7	12	*7*	
	PORCENTAJE	6	0.9	3.6	3.14	5.4	18.834	8,62 / 2
4	EVALUACIÓN	7	1	3	7	4	*8*	
		6	2	3	5	6	*9*	
		11	0	1	2	8	*10*	
	SUMA	24	3	7	14	18	*14*	
	PORCENTAJE	11	1.3	3.1	6.28	8.1	29.596	9,15 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente **B=bien** **D=deficiente**

MB=muy bien **R=regular**

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	17	289	8.75	76.56	148.8
2	10	100	8.96	80.28	89.6
3	7	49	8.62	74.3	60.34
4	14	196	9.15	83.72	128.1
∑ =	48	634	35.48	314.9	426.8

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{426.8}{\sqrt{[\,634\,]\quad[\,314.9\,]}}$$

$$r = \frac{426.8}{\sqrt{199647}}$$

$$r = \frac{426.8}{446.8}$$

r = 0.95522 *Correlación muy alta*

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de la investigación en Ciencias sociales", E. siglo XXI Editores, México, D:F: 19798, págs. 88-90

PROC_DAT_DJ4206d_

ANEXO no 8

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2005-2006

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LAS VARIABLES QUE SE IDENTIFICARON

CRITERIOS DE DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.3.06

PERÍODO: OCTUBRE 2005-MAYO 2006

Fecha de aplicación: 24 de Mayo de 2006

Profesor Lic. Miguel Rayas Lundes

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 3
		D	*R*	*B*	*MB*	*E*	*¿?/ %*	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO		2	3	15	15	*1*	
			3	10	12	10	*3*	
			1	4	14	16	*6*	
	SUMA		6	17	41	41	*41*	
	PORCENTAJE	0	1.7	4.9	11.7	12	30	7,93 / 4
2	HABILIDADES	1	1	3	12	18	*4*	
			1	2	15	17	*5*	
	SUMA		2	5	27	35	*27*	
	PORCENTAJE	0.2	0.6	1.4	7.71	10	19.914	8,18 / 3
3	DESTREZAS		2	6	14	13	*2*	
			4	7	13	11	*7*	
	SUMA		2	13	27	24	*27*	
	PORCENTAJE	0	0.6	3.7	7.71	6.9	18.857	8,53 / 2
4	EVALUACIÓN		4	10	16	5	*8*	
				4	14	17	*9*	
			5	5	10	15	*10*	
	SUMA		9	19	40	37	*40*	
	PORCENTAJE	0	2.6	5.4	11.4	11	30	8,65 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente **B=bien** **D=deficiente**

350 **MB=muy bien** **R=regular**

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	41	1681	7.93	62.88	325.1
2	27	729	8.18	66.91	220.9
3	27	729	8.53	72.76	230.3
4	40	1600	8.65	74.82	346
∑ =	135	4739	33.29	277.4	1122

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{1122}{\sqrt{[4739]\quad[277.4]}}$$

$$r = \frac{1122}{\sqrt{1314599}}$$

$$r = \frac{1122}{1147}$$

r = **0.97859** ***Correlación muy alta***

1 **Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de la investigación en Ciencias sociales", E. siglo XXI Editores, México, D:F: 19798, págs. 88-90**

PROC_DAT_DJ4306_

ANEXO no 9

MRL2006

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2005-2006

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LAS VARIABLES QUE SE IDENTIFICARON

CRITERIOS DE DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.3.06d

PERÍODO: OCTUBRE 2005-MAYO 2006

Fecha de aplicación: 24 de Mayo de 2006

Profesores diversos

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 3
		D	*R*	*B*	*MB*	*E*	*¿?/ %*	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO	2	4	3	5	7	*1*	
		1	4	4	6	6	*3*	
		1	3	5	7	5	*6*	
	SUMA	4	11	12	18	18	*18*	
	PORCENTAJE	1.9	5.2	5.7	8.57	8.6	30	7,93 / 4
2	HABILIDADES	5	1	1	6	8	*4*	
		3	4	7	2	5	*5*	
	SUMA	8	5	8	8	13	*8*	
	PORCENTAJE	3.8	2.4	3.8	3.81	6.2	20	8,18 / 3
3	DESTREZAS	1	6	4	5	5	*2*	
		1	3	7	7	3	*7*	
	SUMA	2	9	11	12	8	*12*	
	PORCENTAJE	1	4.3	5.2	5.71	3.8	20	8,53 / 2
4	EVALUACIÓN	1	5	8	6	1	*8*	
		2	1	9	3	6	*9*	
		1	6	3	7	4	*10*	
	SUMA	4	12	20	16	11	*16*	
	PORCENTAJE	1.9	5.7	9.5	7.62	5.2	30	8,65 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente **B=bien** **D=deficiente**

MB=muy bien **R=regular**

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	18	324	7.93	62.88	142.7
2	8	64	8.18	66.91	65.44
3	12	144	8.53	72.76	102.4
4	16	256	8.65	74.82	138.4
∑ =	54	788	33.29	277.4	448.9

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{448.9}{\sqrt{[\,788\,]\quad[\,277.4\,]}}$$

$$r = \frac{448.9}{\sqrt{218591}}$$

$$r = \frac{448.9}{467.5}$$

r = 0.96015 ***Correlación muy alta***

1 **Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90**

ANEXOS

2006-2007

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2006-2007

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.1.07

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2006-MAYO 2007

Fecha de aplicación: 18 de Mayo de 2007

Profesor Lic. Miguel Rayas Lundes

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 1
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO			1	12	13	*1*	
			1	2	15	8	*3*	
				3	12	11	*6*	
	SUMA		1	6	39	32	*39*	
	PORCENTAJE	0	0.4	2.3	15.1	12	30.116	8,54 / 4
2	HABILIDADES		1	2	6	17	*4*	
				7	7	12	*5*	
	SUMA	0	1	9	13	29	13	
	PORCENTAJE	0	0.4	3.5	5.02	11	20.077	8,6 / 3
3	DESTREZAS		2	5	13	5	*2*	
			1	7	14	4	*7*	
	SUMA	0	3	12	27	9	27	
	PORCENTAJE	0	1.2	4.6	10.4	3.5	19.691	8,45 / 2
4	EVALUACIÓN	1	2	11	11	1	*8*	
				6	12	8	*9*	
			1	1	8	16	*10*	
	SUMA	1	3	18	31	25	*31*	
	PORCENTAJE	0	1.2	6.9	12	9.7	30.116	9,3 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	39	1521	8.54	72.93	333.1
2	13	169	8.6	73.96	111.8
3	27	729	8.45	71.4	228.2
4	31	961	9.3	86.49	288.3
∑ =	110	3380	34.89	304.8	961.3

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{961.3}{\sqrt{[3380\ ]\ \ [\ 304.8]}}$$

$$r = \frac{961.3}{\sqrt{1030224}}$$

$$r = \frac{961.3}{1015}$$

r = 0.9471 *Correlación muy alta*

[1] Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

PROC_DAT_DJ4107_

ANEXO no. 11

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2006-2007

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.1.07d

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2006-MAYO 2007

Fecha de aplicación: 18 de Mayo de 2007

PROFESORES DIVERSOS

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y ¿?/ %	AUTOEVAL DEL 4º 1 PROM/ ¿?
		D	R	B	MB	E		
1	CONOCIMIENTO		1	3	7	16		
			2	1	13	11		
			1	7	11	8		
	SUMA		4	11	31	35	*31*	
	PORCENTAJE	0	1.5	4.1	11.5	13	30	8.54
2	HABILIDADES	1		4	2	20		
		1	2	6	9	9		
	SUMA	2	2	10	11	29	*11*	
	PORCENTAJE	1	0.7	3.7	4.07	11	20	8.6
3	DESTREZAS	2		2	13	10		
			1	6	7	13		
	SUMA	2	1	8	20	23	20	
	PORCENTAJE	1	0.4	3	7.41	8.5	20	8.45
4	EVALUACIÓN	1	1	9	7	9		
		2		9	7	9		
		1	3	2	8	13		
	SUMA	4	4	20	22	31	*22*	
	PORCENTAJE	1	1.5	7.4	8.15	11	30	9.3

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	31	961	8.54	72.93	264.7
2	11	121	8.6	73.96	94.6
3	20	400	8.45	71.4	169
4	22	484	9.3	86.49	204.6
∑ =	84	1966	34.89	304.8	732.9

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{732.9}{\sqrt{[1966] \quad [304.8]}}$$

$$r = \frac{732.9}{\sqrt{599237}}$$

$$r = \frac{732.9}{774.1}$$

$$r = 0.9468$$ ***Correlación muy alta***

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2006-2007

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.2.07

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2006-MAYO 2007

Fecha de aplicación: 18 de Mayo de 2007

Profesor Lic. Miguel Rayas Lundes

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y ¿?/ %	AUTOEVAL DEL 4º 2 PROM/ ¿?
		D	R	B	MB	E		
1	CONOCIMIENTO			3	15	12	*1*	
			1	6	15	8	*3*	
				3	11	16	*6*	
	SUMA		1	12	41	36	*41*	
	PORCENTAJE	0	0.3	4	13.7	12	30	9,15 / 4
2	HABILIDADES			3	6	21	*4*	
				4	7	19	*5*	
	SUMA		0	7	13	40	*13*	
	PORCENTAJE	0	0	2.3	4.33	13	20	8,74 / 3
3	DESTREZAS		1	10	6	13	*2*	
			1	5	15	9	*7*	
	SUMA		2	15	21	22	*21*	
	PORCENTAJE	0	0.7	5	7	7.3	20	8,03 / 2
4	EVALUACIÓN			7	12	11	*8*	
			2	6	6	16	*9*	
					6	24	*10*	
	SUMA		2	13	24	51	*24*	
	PORCENTAJE	0	0.7	4.3	8	17	30	9,15 / 1 y 5

Signos convencionales:

300 **E=excelente** **B=bien** **D=deficiente**

MB=muy bien **R=regular**

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	41	1681	9.15	83.72	375.2
2	13	169	8.74	76.39	113.6
3	21	441	8.03	64.48	168.6
4	24	576	9.15	83.72	219.6
∑ =	99	2867	35.07	308.3	877

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{877}{\sqrt{[2867] \quad [308.3]}}$$

$$r = \frac{877}{\sqrt{883896}}$$

$$r = \frac{877}{940.2}$$

r = 0.9328 ***Correlación muy alta***

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

PROC_DAT_DJ4207_

A N E X O no 13

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2006-2007

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.2.07d

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2006-MAYO 2007

Fecha de aplicación: 18 de Mayo de 2007

PROFESORES DIVERSOS

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 2
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO	5	2	3	6	16	*1*	
		7	2	5	8	10	*3*	
		5	2	4	7	14	*6*	
	SUMA	17	6	12	21	40	*21*	
	PORCENTAJE	5	1.9	3.8	6.56	13	30	9,15 / 4
2	HABILIDADES	5	2	4	5	16	*4*	
		6	3	5	6	12	*5*	
	SUMA	11	5	9	11	28	*11*	
	PORCENTAJE	3	1.6	2.8	3.44	8.8	20	8,74 / 3
3	DESTREZAS	5	4	6	3	14	*2*	
		6	2	2	5	17	*7*	
	SUMA	11	6	8	8	31	8	
	PORCENTAJE	3	1.9	2.5	2.5	9.7	20	8,03 / 2
4	EVALUACIÓN	5	3	3	9	12	*8*	
		4	4	4	7	13	*9*	
		8	1	2	5	16	*10*	
	SUMA	17	8	9	21	41	*21*	
	PORCENTAJE	5	2.5	2.8	6.56	13	30	9,15 / 1 y 5

Signos convencionales:

320 **E=excelente** **B=bien** **D=deficiente**

MB=muy bien **R=regular**

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \sqrt{\frac{\sum xy}{\sum x^2 \qquad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	21	441	9.15	83.72	192.2
2	11	121	8.74	76.39	96.14
3	8	64	8.03	64.48	64.24
4	21	441	9.15	83.72	192.2
∑ =	61	1067	35.07	308.3	544.7

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{544.7}{\sqrt{[1067]\ [308.3]}}$$

$$r = \frac{544.7}{\sqrt{328956}}$$

$$r = \frac{544.7}{573.5}$$

r = **0.9497** ***Correlación muy alta***

1 **Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90**

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2006-2007

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.3.07

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2006-MAYO 2007

Fecha de aplicación: 18 de Mayo de 2007

Profesor Lic. Miguel Rayas Lundes

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 3
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO		3	1	7	6	*1*	
			3	2	6	6	*3*	
			1	3	5	8	*6*	
	SUMA		7	6	18	20	*18*	
	PORCENTAJE	0	4.1	3.5	10.6	12	30	7,5 / 4
2	HABILIDADES	1	1	3	3	9	*4*	
		1	2	2	6	6	*5*	
	SUMA	2	3	5	9	15	*9*	
	PORCENTAJE	1	1.8	2.9	5.29	8.8	20	8,06 / 3
3	DESTREZAS		1	3	5	8	*2*	
		1	4		6	6	*7*	
	SUMA	1	5	3	11	14	*11*	
	PORCENTAJE	1	2.9	1.8	6.47	8.2	20	7,98 / 2
4	EVALUACIÓN	1	3		6	7	*8*	
				2	10	5	*9*	
				3	3	11	*10*	
	SUMA	1	3	5	19	23	*19*	
	PORCENTAJE	1	1.8	2.9	11.2	14	30	8,75 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	18	324	7.5	56.25	135
2	9	81	8.06	64.96	72.54
3	11	121	7.98	63.68	87.78
4	19	361	8.75	76.56	166.3
∑ =	57	887	32.29	261.5	461.6

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{461.2}{\sqrt{[887]\quad[261.5]}}$$

$$r = \frac{461.2}{\sqrt{231951}}$$

$$r = \frac{461.2}{462.5}$$

r = 0.9971 *Correlación muy alta*

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

PROC_DAT_DJ4307_

A N E X O no. 15

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2006-2007

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.3.07d

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2006-MAYO 2007

Fecha de aplicación: 18 de Mayo de 2007

PROFESORES DIVERSOS

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 3
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO	2	4	2	3	6	*1*	
		1	4	2	7	3	*3*	
		2	4	2	2	7	*6*	
	SUMA	5	12	6	12	16	*12*	
	PORCENTAJE	3	7.1	3.5	7.06	9.4	30	7,5 / 4
2	HABILIDADES	3	1	3	2	8	*4*	
		3	3	3	2	6	*5*	
	SUMA	6	4	6	4	14	*4*	
	PORCENTAJE	4	2.4	3.5	2.35	8.2	20	8,06 / 3
3	DESTREZAS	4	3		5	5	*2*	
		4	1	3	4	5	*7*	
	SUMA	8	4	3	9	10	*9*	
	PORCENTAJE	5	2.4	1.8	5.29	5.9	20	7,98 / 2
4	EVALUACIÓN	3	5	1	3	5	*8*	
		4	2	2	4	5	*9*	
		2	3	2	7	3	*10*	
	SUMA	9	10	5	14	13	*14*	
	PORCENTAJE	5	5.9	2.9	8.24	7.6	30	8,75 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	12	144	7.5	56.25	90
2	4	16	8.06	64.96	32.24
3	9	81	7.98	63.68	71.82
4	14	196	8.75	76.56	122.5
∑ =	39	437	32.29	261.5	316.6

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{316.6}{\sqrt{[437]\ [261.5]}}$$

$$r = \frac{316.6}{\sqrt{114276}}$$

$$r = \frac{316.6}{338}$$

r = 0.9366 *Correlación muy alta*

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

PROC_DAT_DJ4307d_

ANEXOS

2007-2008

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2007-2008

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.1.08

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2007-MAYO 2008

Fecha de aplicación: 21 de Mayo de 2008

Profesor Lic. Miguel Rayas Lundes

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 1
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO		2	3	12	14	*1*	
				2	15	14	*3*	
				2	15	14	*6*	
	SUMA		2	7	42	42	*42*	
	PORCENTAJE	0	0.8	2.7	16.2	16	35.907	8,54 / 4
2	HABILIDADES		1	2	14	14	*4*	
			1	2	8	20	*5*	
	SUMA	0	2	4	22	34	22	
	PORCENTAJE	0	0.8	1.5	8.49	13	23.938	8,6 / 3
3	DESTREZAS			5	11	15	*2*	
			2	6	10	13	*7*	
	SUMA	0	2	11	21	28	21	
	PORCENTAJE	0	0.8	4.2	8.11	11	23.938	8,45 / 2
4	EVALUACIÓN		2	12	10	7	*8*	
				9	13	9	*9*	
		1	1	7	7	15	*10*	
	SUMA	1	3	28	30	31	*30*	
	PORCENTAJE	0	1.2	11	11.6	12	35.844	9,3 / 1 y 5

Signos convencionales:

310 **E=excelente** **B=bien** **D=deficiente**

MB=muy bien **R=regular**

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \sqrt{\frac{\sum xy}{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	42	1764	8.54	72.93	358.7
2	22	484	8.6	73.96	189.2
3	21	441	8.45	71.4	177.5
4	30	900	9.3	86.49	279
∑ =	115	3589	34.89	304.8	1004

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \sqrt{\frac{1004}{[3589] \quad [304.8]}}$$

$$r = \sqrt{\frac{1004}{1093927.2}}$$

$$r = \frac{1004}{1046}$$

r = 0.9599 ***Correlación muy alta***

[1] **Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90**

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2007- 2008

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.1.08

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2007-MAYO 2008

Fecha de aplicación: 21 de Mayo de 2008

PROFESORES DIVERSOS.

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 1
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO	7	2	3	10	7	*1*	
		6	3	8	5	7	*3*	
		3	5	7	7	7	*6*	
	SUMA	16	10	18	22	21	*22*	
	PORCENTAJE	6	3.7	6.7	8.15	7.8	31.814	8,27 / 4
2	HABILIDADES	6	5	1	4	13	*4*	
		5	7	7	5	5	*5*	
	SUMA	11	12	8	9	18	*9*	
	PORCENTAJE	4	4.4	3	3.33	6.7	21.481	8,01 / 3
3	DESTREZAS	6	7	4	5	7	*2*	
		3	7	7	5	7	*7*	
	SUMA	9	14	11	10	14	10	
	PORCENTAJE	3	5.2	4.1	3.7	5.2	21.481	8,03 / 2
4	EVALUACIÓN	6	4	7	5	7	*8*	
		8	1	4	5	11	*9*	
		6	4	5	5	9	*10*	
	SUMA	20	9	16	15	27	*15*	
	PORCENTAJE	7	3.3	5.9	5.56	10	32.222	9,23 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	22	484	8.27	68.39	181.9
2	9	81	8.01	64.16	72.09
3	10	100	8.03	64.48	80.3
4	15	225	9.23	85.19	138.5
∑ =	56	890	33.54	282.2	472.8

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{472.8}{\sqrt{[\ 890\ ]\ \ [\ 282.2\ ]}}$$

$$r = \frac{472.8}{\sqrt{251158}}$$

$$r = \frac{472.8}{501.2}$$

r = 0.9434 *Correlación muy alta*

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2007-2008

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.2.08

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2007-MAYO 2008

Fecha de aplicación: 21 de Mayo de 2008

Profesor Lic. Miguel Rayas Lundes

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 2
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO			9	10	11	*1*	
				10	11	7	*3*	
			1	5	6	18	*6*	
	SUMA		1	24	27	36	*27*	
	PORCENTAJE	0	0.3	8	9	12	29.333	8,7 / 4
2	HABILIDADES		3	2	15	10	*4*	
			1	5	6	18	*5*	
	SUMA		4	7	21	28	*21*	
	PORCENTAJE	0	1.3	2.3	7	9.3	20	8,6 / 3
3	DESTREZAS		2	10	11	7	*2*	
			4	9	9	8	*7*	
	SUMA		6	19	20	15	*20*	
	PORCENTAJE	0	2	6.3	6.67	5	20	8,5 / 2
4	EVALUACIÓN		4	10	9	7	*8*	
			3	7	11	9	*9*	
		3		8	7	12	*10*	
	SUMA	3	7	25	27	28	*27*	
	PORCENTAJE	1	2.3	8.3	9	9.3	30	8,7 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	27	729	8.7	75.69	234.9
2	21	441	8.6	73.96	180.6
3	20	400	8.5	72.25	170
4	27	729	8.7	75.69	234.9
∑ =	95	2299	34.5	297.6	820.4

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{820.4}{\sqrt{[2299]\quad[297.6]}}$$

$$r = \frac{820.4}{\sqrt{684182}}$$

$$r = \frac{820.4}{827.2}$$

r = 0.9918 *Correlación muy alta*

[1] Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

PROC_DAT_DJ4208_

ANEXO no. 19

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2007-2008

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.2.08d

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2007-MAYO 2008

Fecha de aplicación: 21 de Mayo de 2008

PROFESORES DIVERSOS

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 2
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO	2	2	6	11	8	*1*	
		2	4	8	9	6	*3*	
		2	1	8	12	6	*6*	
	SUMA	6	7	22	32	20	*32*	
	PORCENTAJE	2	2.2	6.9	10	6.3	27.188	8,7 / 4
2	HABILIDADES	3	3	4	10	9	*4*	
		2	4	8	6	9	*5*	
	SUMA	5	7	12	16	18	*16*	
	PORCENTAJE	2	2.2	3.8	5	5.6	18.125	8,6 / 3
3	DESTREZAS	2	3	9	9	6	*2*	
		3	1	7	10	9	*7*	
	SUMA	5	4	16	19	15	19	
	PORCENTAJE	2	1.3	5	5.94	4.7	18.438	8,5 / 2
4	EVALUACIÓN	3	1	9	10	6	*8*	
		3	2	10	5	9	*9*	
		2	3	9	6	9	*10*	
	SUMA	8	6	28	21	24	*21*	
	PORCENTAJE	3	1.9	8.8	6.56	7.5	27.188	8,7 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	32	1024	8.7	75.69	278.4
2	16	256	8.6	73.96	137.6
3	19	361	8.5	72.25	161.5
4	21	441	8.7	75.69	182.7
∑ =	88	2082	34.5	297.6	760.2

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{760.2}{\sqrt{[2082]\quad[297.6]}}$$

$$r = \frac{760.2}{\sqrt{619603}}$$

$$r = \frac{760.2}{787.1}$$

r = 0.9658 *Correlación muy alta*

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2007-2008

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.3.08

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2007-MAYO 2008

Fecha de aplicación: 21 de Mayo de 2008

Profesor Lic. Miguel Rayas Lundes

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 3
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO			5	11	13	*1*	
				8	9	12	*3*	
				4	10	15	*6*	
	SUMA		0	17	30	40	*30*	
	PORCENTAJE	0	0	10	17.6	24	51.176	8,4 / 4
2	HABILIDADES			6	11	12	*4*	
				6	9	14	*5*	
	SUMA	0	0	12	20	26	*20*	
	PORCENTAJE	0	0	7.1	11.8	15	34.118	8,4 / 3
3	DESTREZAS		3	5	13	8	*2*	
		1	1	5	14	8	*7*	
	SUMA	1	4	10	27	16	*27*	
	PORCENTAJE	1	2.4	5.9	15.9	9.4	34.118	8,1 / 2
4	EVALUACIÓN	1	3	7	12	6	*8*	
				6	13	10	*9*	
		1	2	4	10	12	*10*	
	SUMA	2	5	17	35	28	*35*	
	PORCENTAJE	1	2.9	10	20.6	16	51.176	8,8 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	30	900	8.4	70.56	252
2	20	400	8.4	70.56	168
3	27	729	8.1	65.61	218.7
4	10	100	8.8	77.44	88
∑ =	87	2129	33.7	284.2	726.7

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{726.7}{\sqrt{[2129]\quad[284.2]}}$$

$$r = \frac{726.7}{\sqrt{605061.8}}$$

$$r = \frac{726.7}{777.8}$$

r = 0.9343 *Correlación muy alta*

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA
AÑO ESCOLAR: 2007-2008

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE DATOS

DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS

EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO 4.3.08d

PERÍODO: SEPTIEMBRE 2007-MAYO 2008

Fecha de aplicación: 21 de Mayo de 2008

PROFESORES DIVERSOS

NP	CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO					SUMA y	AUTOEVAL DEL 4º 3
		D	R	B	MB	E	¿?/ %	PROM/ ¿?
1	CONOCIMIENTO	4	2	8	9	5	*1*	
		6	3	5	7	7	*3*	
		6	7	3	6	6	*6*	
	SUMA	16	12	16	22	18	*22*	
	PORCENTAJE	9	7.1	9.4	12.9	11	49.412	8,4 / 4
2	HABILIDADES	4	6	4	8	6	*4*	
		7	5	7	4	5	*5*	
	SUMA	11	11	11	12	11	*12*	
	PORCENTAJE	6	6.5	6.5	7.06	6.5	32.941	8,4 / 3
3	DESTREZAS	6	7	2	8	5	*2*	
		6	3	6	6	7	*7*	
	SUMA	12	10	8	14	12	*14*	
	PORCENTAJE	7	5.9	4.7	8.24	7.1	32.941	8,1 / 2
4	EVALUACIÓN	6	5	3	8	6	*8*	
		2	7	5	8	6	*9*	
		6	4	4	6	8	*10*	
	SUMA	14	16	12	22	20	*22*	
	PORCENTAJE	8	9.4	7.1	12.9	12	49.412	8,8 / 1 y 5

Signos convencionales:

E=excelente B=bien D=deficiente

MB=muy bien R=regular

APLICACIÓN DE LA FÓRMULA PARA LA OBTENCIÓN DEL ÍNDICE DE CORRELACIÓN LINEAL SIMPLE EN DATOS AGRUPADOS

$$r = \frac{\sum xy}{\sqrt{\sum x^2 \quad \sum y^2}}$$ [1]

	x	x^2	y	y^2	xy
1	22	484	8.4	70.56	184.8
2	12	144	8.4	70.56	100.8
3	14	196	8.1	65.61	113.4
4	22	484	8.8	77.44	193.6
∑ =	70	1308	33.7	284.2	592.6

SUSTITUYENDO LITERALES

$$r = \frac{592.6}{\sqrt{[1308] \quad [284.2]}}$$

$$r = \frac{592.6}{\sqrt{371734}}$$

$$r = \frac{592.6}{609.7}$$

r = 0.972 *Correlación muy alta*

1 Pardinas Felipe, "Metodología y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales", E. Siglo XXI, Editores, México, D.F. 1979, págs. 88-90

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN DERECHO
MATERIA OPTATIVA: LÓGICA JURÍDICA

CUADRO DE CONCENTRACIÓN DE LOS DATOS
DE LOS CRITERIOS PSICOPEDAGOGICOS IDENTIFICADOS
EN EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE JURÍDICO

GRADO Y GRUPO	INSTRUMENTOS	r	INSTRUMENTOS	CICLO ESCOLAR 2005-2006	CICLO ESCOLAR 2006-2007	CICLO ESCOLAR 2007-2008
4º1	EVAL / MRL	r	AUTOEVAL/AL		0.947	0.959
	PROFRS.DIV	r	AUTOEVAL/AL		0.946	0.943
4º2	EVAL / MRL	r	AUTOEVAL/AL	0.985	0.932	0.991
	PROFRS.DIV	r	AUTOEVAL/AL	0.955	0.949	0.965
4º3	EVAL / MRL	r	AUTOEVAL/AL	0.978	0.997	0.934
	PROFRS.DIV	r	AUTOEVAL/AL	0.96	0.996	0.972
			SUMAS	3.878	5.767	5.764
			PROMEDIO	0.9695	0.96116667	0.96066667

r= 1.00	Correlación grande, perfecta y positiva
r= 0.90 a 0.99	Correlación muy alta
r= 0.70 a 0.89	Correlación alta
r= 0.40 a 0.69	Correlación moderada
r= 0.20 a 0.39	Correlación baja
r= 0.01 a 0.19	Correlación muy baja
r= 0.00	Correlación nula
r= -1.00	Correlación grande, perfecta y negativa [1]

SUMAS DE PROMEDIOS DEL
ÍNDICE DE CORRELACIÓN ***r***

AÑO ESCOLAR	2005-2006	0.969
AÑO ESCOLAR	2006-2007	0.961
AÑO ESCOLAR	2007-2008	0.96
	SUMA	2.89
	PROMEDIO	0.96333333

[1] A. Escotet Miguel, "estadística psicoeducativa", E. Trillas, S. A. México, D. F., 1973, pág.78

A N E X O no. 23

CCDCP_08_

APÉNDICE

CAP_SEPAR

Apéndice 1

“Ser Nicolaita o Nicolaíta: Una cuestión de términos y definiciones”

Ricardo León Alanís

“…Yo pensé que el Nicolaicismo, por lo del ‘ismo’ significaba acción política, lid, pelea, ataque, agitación…”

Orígenes del término

Es bien sabido que en el siglo XVI, don Vasco de Quiroga fundó en su sede episcopal de Pátzcuaro el Colegio de San Nicolás Obispo, institución que luego se trasladó definitivamente, junto con la Catedral de Michoacán, a la ciudad de Valladolid (hoy Morelia), hacia el año de 1580. Pero hasta donde sabemos, los estudiantes, catedráticos y rectores del antiguo colegio patzcuarense, no se llamaban a sí mismos *nicolaitas*, en aquellos primeros y ya muy lejanos años. Más bien eran conocidos, simple y sencillamente, como los “colegiales de San Nicolás”, pero sin duda, tenían una clara conciencia de sus orígenes y de lo que esto significaba.

Aunque hay indicios de que el término Nicolaita ya había sido acuñado a finales del siglo XVIII, para definir a la comunidad estudiantil que albergaba el Real y Primitivo Colegio de San Nicolás Obispo de Valladolid de Michoacán,[1] todo parece indicar que fue hasta mediados del siglo XIX –cuando el colegio fue secularizado-, que el uso de la palabra Nicolaitas comenzó a afianzarse también como símbolo de identidad colectiva, gracias a la pluma e inspiración romántica del entonces secretario del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, Santos Degollado, quien en una carta escrita en 1853, dirigida al exgobernador de Michoacán, don Melchor Ocampo, le expresó abiertamente el agradecimiento perpetuo de “todos los corazones Nicolaitas” por haber favorecido a este plantel. [2]

Desde entonces y hasta la fecha, se ha identificado con este término a cuantos han pertenecido, como estudiantes y profesores básicamente, a tres instituciones educativas distintas: el Real y Primitivo Colegio de San Nicolás Obispo, fundado por don Vasco de Quiroga, que data de la época colonial y estaba destinado básicamente para la formación clerical; el Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, que con carácter de institución pública reabrió sus puertas en 1847, a instancias del entonces gobernador Melchor Ocampo, para funcionar durante la segunda mitad del siglo XIX y la primera década y media del XX como una especie de instituto literario; y finalmente, la actual Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, fundada en 1917, por decreto del ingeniero Pascual Ortiz Rubio, gobernador constitucional del Estado de Michoacán.

Insistimos, pues, en que se trata de tres instituciones educativas distintas, pero que en el discurso histórico y en el imaginario colectivo de los universitarios michoacanos de hoy, han sido y son consideradas como una sola por herencia y tradición.[3]

---

[1] La única referencia documental que he encontrado hasta ahora, sobre la utilización del término *Nicolaita* durante la época virreinal, aparece en la solicitud que hizo don Juan Cesáreo del Solar, vecino de Pátzcuaro, para que se admitiese a su hijo, Manuel del Solar, “por colegial nicolaita”, en el año de 1773. Archivo Capitular de la Catedral de Morelia. Colegio de San Nicolás, estante 6, caja 8, *Libro de cabildo donde se asientan los acuerdos tocantes a los hospitales de Santa Fe y Real Colegio de San Nicolás*, sesión del 24 de septiembre de 1773, f. 142.

[2] Véase: Arreola Cortés Raúl. *Historia del Colegio de San Nicolás*. Morelia, Universidad Michoacana, 1982, p. 252.

[3] En otro trabajo anterior, he reflexionado más a fondo sobre algunos elementos historiográficos, tradicionales y simbólicos que, a mi modo de ver, han estado presentes a lo largo del tiempo y han permitido por lo tanto una construcción bastante coherente y sistemática de este discurso. Véase: Ricardo León Alanís. “El Colegio de San Nicolás: historia y tradición de la Universidad

Herencia y tradición

El *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*, en una de sus ediciones más recientes, define la palabra Identidad como: el "conjunto de rasgos propios de un individuo, o de una colectividad, que los caracterizan frente a los demás"; y más aún, como la "conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás".[4]

En ese sentido, no cabe duda, pues, que en el Michoacán de hoy los llamados Nicolaitas se asumen así mismos, concientemente, como los auténticos herederos de esa rica tradición cultural que envuelve desde sus orígenes, como única y verdadera *Alma Mater*, al Colegio de San Nicolás, y que ha pasado por herencia y tradición al conjunto de dependencias que conforman actualmente la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, agregándose también ahora un nuevo sector diferente al profesorado y estudiantil: el de los trabajadores y empleados administrativos universitarios.

Dado el valioso legado cultural que personajes como don Vasco de Quiroga, Miguel Hidalgo y Costilla, Melchor Ocampo, Pascual Ortiz Rubio, Ignacio Chávez, Samuel Ramos y muchos otros hombres ilustres de Michoacán, han dejado a lo largo de la historia del colegio y la universidad, recientemente un profesor, licenciado en historia, ha definido al Nicolaicismo: "como el conjunto de valores y principios, producto del ejemplo de los hombres ilustres que fundaron y contribuyeron al desarrollo material y espiritual del Colegio de San Nicolás, y después de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, con cierta trascendencia espacial y temporal; para que los profesores, investigadores, estudiantes y empleados de esta institución, los sigamos practicando tanto en nuestro quehacer universitario como en nuestra vida cotidiana, siendo ejemplo a seguir, no solo por la sociedad michoacana, sino también por la nación mexicana".[5]

Con un acento en la í…

Sin embargo, es importante señalar que buena parte de los universitarios michoacanos de hoy, no sólo deberían ser más conscientes de sus raíces históricas, sino también de los términos políticos e ideológicos que a menudo utilizan en su discurso, para reivindicar ciertas acciones supuestamente académicas o de carácter social, que en teoría deberían responder a ese legado histórico y engrandecer a nuestra Universidad, pero que en realidad dan muestra de todo lo contrario.

En ese sentido, cabe decir que en un viejo Diccionario *Ilustrado de la Lengua Española*, encontramos también que en la historia eclesiástica las palabras Nicolaíta y Nicolaísmo (como muchos universitarios dicen al poner énfasis o un acento en la ***í***, se asocian a la secta y doctrina heterodoxa del siglo I de nuestra era, creada por el prosélito Nicolás de Antioquia, uno de los primeros seguidores del cristianismo que se citan en los Hechos de los Apóstoles (6,5), quien antes había profesado el judaísmo y tras ser ordenado como diácono se apartó de la ortodoxia y fue considerado hereje.[6]

Obviamente, esto último no tiene nada que ver con los auténticos Nicolaitas, ni con el verdadero Nicolaicismo, que en teoría deberían pregonar los universitarios michoacanos de hoy. Aunque quizás, viéndolo bien, si tenga alguna influencia en el origen del llamado Nicolaísmo (con

---

Michoacana", en: Adriana Pineda y Eduardo Mijangos (coordinadores). La *Universidad Michoacana a fin de siglo*. Morelia, Universidad Michoacana, 2000, pp. 13-23.

[4] *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid, Real Academia Española-Espasa Calpe, 2001, tomo II, p.1245.

[5] Véase: Álvarez Cabrera Jaime. "El nicolaicismo histórico", en: *Cuatro Vientos*. Órgano de información de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, año 7, num. 47, julio-diciembre 2005, p. 10.

[6] *Diccionario Enciclopédico Ilustrado de la Lengua Española*. Barcelona, Sopena, 1963, tomo III, p. 2431.

acento en la í del que radicalmente presumen muchos profesores, estudiantes y trabajadores universitarios, ya que por sus prácticas no muy ortodoxas en la vida política y académica de la Universidad Michoacana, esos supuestos universitarios merecerían, sin duda alguna, el calificativo de auténticos Nicolaítas (nuevamente con acento en la í), por aquello de que la palabra Hereje, en nuestros días, es también sinónimo de "desvergonzado", o "persona que disiente y se aparta de la línea oficial de opinión seguida por una institución", resultando por tanto "desagradable, perjudicial o pernicioso" para ella.[7]

Cuestión de términos…

La idea no resulta del todo descabellada, e incluso puede respaldarse históricamente en una confusa tradición oral, ya que en más de una ocasión el autor de estas líneas ha escuchado la versión de viejos estudiantes y profesores universitarios, acerca de que, en uno de los tantos conflictos políticos que afectaron al Colegio de San Nicolás, o en su caso a la incipiente Universidad Michoacana, en los albores del siglo XX, un grupo estudiantil supuestamente revolucionario y vanguardista se hacía llamar así mismo "Nicolaíta", para diferenciarse del otro que por preservar el orden institucional se ostentaba como auténticamente "Nicolaita".[8]

Dicho todo esto, retornemos lo que ya en cierta ocasión expresó ante los universitarios un destacado político y académico michoacano, quien como gobernador del Estado, en el año de 1980, brindó un gran apoyo al entonces rector de la Universidad Michoacana, Lic. Fernando Juárez Aranda, para la creación del llamado Centro de Estudios sobre la Cultura Nicolaita.[9]

"Yo pensé que el Nicolaicismo, por lo del *'ismo'* significaba acción política, lid, pelea, ataque, agitación, etc. Pero si se define al Nicolaicismo, como la proyección o herencia histórica del Primitivo Colegio de San Nicolás, eso ya es otro cantar. O sea, que ya no hay pleito, sino trabajo positivo que hereda esta Universidad".[10]

Así pues, que todo es cuestión de términos, enfoques y definición propia; o mejor dicho, en otras palabras, de la *conciencia* con que cada profesor, estudiante o empleado administrativo, se asume hoy como parte integrante de las más grande y antigua comunidad universitaria de Michoacán, llámese Nicolaita o *Nicolaíta*.

[7] *Diccionario de la Lengua Española*..., edición 2001, tomo 11, p. 119.

[8] En lo personal, he escuchado esta curiosa anécdota en varias ocasiones y proveniente también de distintas personas vinculadas al Colegio de San Nicolás y la Universidad Michoacana durante las décadas de 1920-1930, pero mientras algunos señalan que ocurrió durante la regencia de Salvador Cortés Rubio y derivó en la fundación del llamado "Colegio Libre de San Nicolás de Hidalgo" o "San Nicolasito", hacia 1912-1914; otros la ubican hasta después de 1917, durante las primeras rectorías universitarias, en medio de las pugnas políticas e ideológicas desatadas entre distintas facciones revolucionarias, y aún conservadoras, por el control de la naciente Universidad.

[9] Véase: Raúl Arreola Cortés. *Historia de la Universidad Michoacana*. Morelia, Universidad Michoacana, 1984, pp. 225-226.

[10] Carlos Torres Manzo. *Discurso. Conferencia dictada en el marco de los festejos por el 25 aniversario de la Facultad de Economía de la Universidad Michoacana*. (Serie Discursos 13), Morelia, Universidad Michoacana, 2002, p. 24

GLOSARIO

G L O S A R I O

A

A POSTERIORI — **Indica la demostración que consiste en ascender del efecto a la causa, o de las propiedades de algo a su esencia**

A PRIORI — **Indica la demostración que consiste en descender de la causa al efecto o de la esencia de una cosa a sus propiedades.**

ALTERIDAD — **La condición del otro, susceptible de ser conocida.**

AMBAGES — **Rodeos o caminos intrincados, como los de un laberinto.**

APRENDER — **Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia o Enseñar, transmitir unos conocimientos.**

AUTONOMÍA — **Condición del individuo, quién para ciertas cosas, no depende de nadie.**

B

BIEN — **En la teoría de los valores, la realidad que posee un valor positivo y por ello es estimable.**

C

CATEGÓRICO — **Se dice del juicio o raciocinio en que se afirma o niega sin restricción ni condición.**

CHAPUZA — **Palabra que en México significa acción y efecto de estafar**

CIRCUNSTANCIA — **Accidente de tiempo, lugar, modo, etc., que está unido a la sustancia de algún hecho o dicho.**

CÓDIGO — **Conjunto de normas legales sistemáticas que regulan unitariamente una materia determinada.**

COHERENCIA — **Actitud lógica y consecuente con una posición anterior, por ejemplo: *Lo hago por coherencia con mis principios.* Implica siempre una relación.**

COLEGIO DE PROFESIONISTAS	**Son asociaciones civiles no lucrativas, formadas por profesionistas de una misma rama profesional interesados en agruparse para trabajar en beneficio de su profesión.** **Los Colegios son instancias de opinión crítica en busca de garantía de calidad y certeza en el ejercicio profesional.** **Por su conocimiento técnico y científico son los organismos idóneos para emitir dictámenes, en determinadas situaciones, tanto a organismos públicos como privados.** **Son los responsables de promover acciones en beneficio de la población, esencialmente a través del servicio social profesional que, de acuerdo con la ley, deben prestar todos los profesionistas, desempeñando tareas directamente relacionadas con su profesión, cuya finalidad sea elevar la calidad de vida de la comunidad.**
CONCUPISCENCIAS	**En la moral católica, deseo de bienes terrenos y, en especial, apetito desordenado de los placeres sexuales.**
CONFERIR	**Conceder, asignar a alguien dignidad, empleo, facultades o derechos.**
CONSECUENCIA	**Proposición que se deduce de otra o de otras, con enlace tan riguroso, que admitidas o negadas las premisas, es ineludible el admitirla o negarla.**
CRITERIO	**Norma para conocer la verdad, como un conjunto de juicios o discernimientos.**

D

DEONTOLOGÍA	**Ciencia o tratado de los deberes.**
DESAMPARAR	**Abandonar, dejar sin amparo ni favor a alguien o algo que lo pide o necesita.**
DOCENCIA	**Práctica y ejercicio del docente.**
DOCENTE	**Persona que enseña u orienta en la formación de los educandos.**

E

EDUCACIÓN	**Conjunto de disciplinas y ejercicios encaminados a lograr el desarrollo y perfección de habilidades intelectuales y corporales.**
EFICACIA	**Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera.**

EFICIENCIA — **Capacidad de disponer de alguien o de algo para conseguir un efecto determinado, con el mínimo de esfuerzo.**

EMPIRISMO — **Sistema filosófico basado fundamentalmente en los datos de la experiencia.**

ENSEÑAR — **Adoctrinar, Instruir, con reglas o preceptos.**

ESCEPTICISMO — **Doctrina de ciertos filósofos antiguos y modernos, que consiste en afirmar que la verdad no existe, o que, si existe, el hombre es incapaz de conocerla.**

***ETHOS* UNIVERSITARIO** — **Es el "*lugar desde donde",* la Universidad puede crearse para sí misma un modo de ser, definir su propia identidad y determinar sus relaciones hacia el exterior, su base es la autonomía universitaria. No pensar en la autonomía significaría tanto, como no pensar en la manera en que la Universidad tiene que relacionarse consigo misma y con su exterior.**

ÉTICA — **Conjunto de normas morales que rigen la conducta humana.**

F

FIDEÍSMO — **Tendencia teológica que insiste especialmente en la fe, disminuyendo la capacidad de la razón para conocer las verdades religiosas.**

H

HIPÓTESIS — **Enunciado que se establece provisionalmente como base de una investigación que puede confirmar o negar la validez de aquélla.**

HONESTIDAD — **Actitud ponderada del individuo para actuar con moderación en coherencia entre sus acciones y sus hechos.**

HONOR — **Cualidad moral que lleva al cumplimiento de los propios deberes respecto del prójimo y de uno mismo, que merece el respeto de los demás.**

I

IMPERATIVO — **Mandamiento ético que obliga absolutamente.**

INSTINTO — **Conjunto de pautas de reacción que, en los animales, contribuyen a la conservación de la vida del individuo y de la especie. En el hombre es el móvil atribuido a un acto, sentimiento, etc., que obedece a una razón profunda, sin que se percate de ello quien lo realiza o siente**

INSTRUMENTAR — **Utilizar algo o a alguien como instrumento o herramienta para conseguir un fin.**

INTENCIÓN — **Determinación de la voluntad conforme a un orden para alcanzar un fin.**

INTERACCIÓN — **Acción que se ejerce recíprocamente entre dos o más objetos, agentes, fuerzas, funciones, etc.**

J

JUSTO MEDIO — **Que obra condicionado a la justicia y razón.**

L

LEY JURÍDICA — **Tienen como objeto la regulación de la conducta para con los demás, a fin de organizar la vida social, previniendo los conflictos y dando las bases para su solución mediante diferentes decretos, leyes, códigos, reglamentos, jurisprudencias, acuerdos, etc.; estas normas son reglas de convivencia que rigen la conducta de los individuos entre sí, con el fin de lograr un ordenamiento justo tendiente al bien común, y al desarrollo integral de la sociedad.**

LEY MORAL — **Tienen como fin orientar al ser humano hacia el bien evitando el mal; las encontramos en los tratados de moral. Son reglas de conducta que, aprobadas por el individuo en su conciencia, tienden a la realización de valores, para el desarrollo trascendente del hombre**

LIBERTAD — **Facultad humanal que tiene el individuo para obrar de una manera o de otra, y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos, también describe el estado o condición de quien no es esclavo.**

M

MAL — **Lo contrario al bien, lo que se aparta de lo lícito y honesto.**

MODELO — **Arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo, también se considera como un esquema teórico, generalmente en forma matemática, de un sistema o de una realidad compleja, como la evolución económica de un país, que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento.**

MORAL — **Perteneciente o relativo a las acciones o caracteres de las personas, desde el punto de vista de la bondad o malicia y que no concierne al orden jurídico, sino al fuero interno o al respeto humano.**

N

NEPOTISMO — **Desmedida preferencia que algunos dan a sus parientes para las concesiones o empleos públicos.**

P

PERCIBIR — **Recibir algo y encargarse de ello. En Psicología, se considera a los estímulos que actúan sobre uno o diversos sentidos, provocando las imágenes, impresiones o sensaciones externas, pero estructuradas y ordenadas.**

PERFIL DE EGRESO — **Conjunto de rasgos peculiares que caracterizan a los individuos de una institución educativa al concluir el ciclo de preparación.**

PERIPECIA — **En el drama o en cualquier otra composición análoga, mudanza repentina de situación debida a un accidente imprevisto que cambia el estado de las cosas.**

PERSPECTIVA — **Arte que enseña el modo de representar en una superficie los objetos, en la forma y disposición con que aparecen a la vista, especialmente cuando están lejanos.**

PIETISMO — **Movimiento religioso protestante iniciado en Alemania en el siglo XVII, principalmente por Philipp Jakob Spener, como reacción evangélica contra el intelectualismo y el formalismo dominantes en las Iglesias luterana y calvinista.**

POLÍTICA	**Actividad del ciudadano cuando interviene en los asuntos públicos y de gobierno, con su opinión, con su voto, o de cualquier otro modo.**
PROCESO	**Conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial.**
PROCESUAL, EVALUACIÓN	**Es aquella que consiste en la valorización continua del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza del profesor mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los mismos y toma decisiones oportuna mientras tiene lugar el propio proceso**
PROSPECTIVA	**Que se refiere al futuro, como un conjunto de análisis y estudios realizados con el fin de explorar o intentar predecir el futuro, en una determinada materia.**

R

RASGO	**Peculiaridad, propiedad o nota distintiva y relevante.**
RAZÓN	**Argumento o demostración que se aduce en apoyo de algo.**
RESPONSABILIDAD	**Capacidad existente en todo sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente.**

S

SIGNIFICATIVO	**Que se entiende o se da conocer con precisión algo y que tiene importancia al representar algo.**
SISTEMA	**Conjunto de reglas o principios sobre una materia racionalmente enlazados entre sí, como un todo estructurado en unidades relacionadas entre sí que se definen por oposición.**

U

UTOPIA	**Plan, proyecto, doctrina o sistema optimista que aparece como irrealizable en el momento de su formulación.**

V

VALOR	**Grado de utilidad o aptitud de las cosas, para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar y alcance de la significación o importancia de una cosa, acción, palabra o frase.**
VARIABLE	**Dato de un proceso que puede tomar valores diferentes dentro del mismo proceso o en otras ejecuciones del mismo.**
VARIABLE DEPENDIENTE	**La respuesta que es medida por el experimentador Es el efecto provocado por dicho efecto**
VARIABLE INDEPENDIENTE	**Es una condición manipulada por el experimentador. Es la supuesta causa en una relación entre variables**
VIRTUD	**Disposición constante del hombre para acciones conformes a la ley moral investidos de fuerza para producir o causar sus efectos.**

.