

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPIRITUS “JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

**LA EVALUACIÓN CON ENFOQUE INTEGRADOR EN LA ASIGNATURA
DERECHO PENAL ESPECIAL.**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MASTER
EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

DERECHO

AUTORA: Lic. Yeny Carbonell Muela.

TUTORA: Dra. Anna Lidia Beltrán Marín.

2010.

INDICE

Introducción.....	1
Capítulo I: Consideraciones teóricas acerca del proceso de evaluación y su relación con la formación profesional.....	10
1.1 Antecedentes históricos de la evaluación escolar.....	10
1.1.1 Antecedentes de la evaluación en Cuba.....	13
1.2. La evaluación y sus categorías fundamentales en la formación de profesionales.....	16
1.2.1 Eslabones del proceso de evaluación.....	18
1.2.2 Funciones de la evaluación.....	21
1.2.3 Fundamentación de la integración de contenidos a evaluar que no pertenecen a la Disciplina Ciencias Penales.....	25
1.2.4 Caracterización de las tareas evaluativas.....	26
1.2.5 Formación profesional, competencia y evaluación.....	28
1.3 Caracterización de la carrera de Derecho.....	33
Capítulo II: Diagnóstico, propuesta y validación de la evaluación con enfoque integral en el Derecho Penal Especial de la modalidad semipresencial.....	39
2.1 Diagnóstico acerca de las particularidades de la evaluación del Derecho Penal Especial en la modalidad semipresencial en Sancti Spiritus.....	39
2.2 Enfoque integral de la evaluación en el Derecho Penal Especial.	43
2.3 Propuesta de tareas evaluativas, autoevaluación y coevaluación.	48
2.4. Valoración de expertos acerca de la propuesta evaluativa.....	58
Conclusiones.....	64
Recomendaciones.....	65
Bibliografía.	66
Anexos.....	71

RESUMEN

La sociedad actual demanda con más fuerza la formación de juristas competentes, capaces de resolver con eficiencia los problemas de la práctica habitual y el logro de un desempeño ético y responsable. La Universidad Cubana y dentro de ella, la carrera de Derecho, ha experimentado modificaciones en sus planes de estudio, en aras de aumentar la calidad del proceso docente educativo, bajo el principio de una formación integral del educando.

A pesar de las transformaciones acaecidas, en materia de evaluación del aprendizaje, se ahonda solamente en los conocimientos y habilidades que se plantean en la Disciplina Penal en cuestión; sin relacionarlo con los recibidos en otras asignaturas, dificultándose la formación de competencias en los estudiantes. Como respuesta a esta situación se proponen tareas evaluativas con un enfoque integrador, utilizando las posibilidades que brindan la autoevaluación y evaluación. De esta manera es posible que si el estudiante aprende integrando conocimientos y habilidades en situaciones similares a su futuro desempeño, se evalúe de la misma forma, para lograr la formación de competencias inherentes al futuro jurista.

INTRODUCCIÓN

La Carrera de Licenciatura en Derecho, comenzó a estudiarse en Cuba con la apertura de la Universidad de la Habana en 1728; desde ese entonces se han formado profesionales que responden a los intereses del estado y el gobierno imperantes; ya que el Derecho se estructura en un sistema de normas, leyes, reglas de conducta establecidas o sancionadas por el poder estatal como parte de la superestructura estatal. En nuestro país el objeto del trabajo de la profesión del jurista está encaminado a trabajar sobre el sistema jurídico y político del país, en la dirección de integrarlo, aplicarlo, desarrollarlo y perfeccionarlo para alcanzar la justicia social y la libertad de cada uno en el armónico ejercicio de la libertad de todos.

En la actualidad la Carrera de Derecho, al igual que las restantes de la Educación Superior, está dirigida a responder las exigencias que demandan la llamada Sociedad del Conocimiento, caracterizada por la proliferación de herramientas para generar, almacenar, transmitir y acceder a la información. No es suficiente poseer un dato o disponer del conocimiento necesario, sino que es preciso además saber cuándo es útil y relevante para su necesaria activación. Lo esencial no es que el educando memorice las normas jurídicas a modo de diccionario enciclopédico, sino que reconozca donde puede buscarlas y cómo aplicarlas creativamente. En correspondencia a esta necesidad el Ministerio de Educación Superior emitió la Resolución 210 “Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico”, donde preceptúa en su artículo 1 lo siguiente:

“La formación de profesionales de nivel superior es el proceso que se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación humanista, científico-técnica y de altos valores ideológicos, políticos y éticos; con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos , competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en sectores de la economía y la sociedad en general.” (Resolución 210. 2007).

En aras de dar cumplimiento a la base legal precitada, la Carrera de Derecho en la modalidad semipresencial desarrollada en la SUM Sancti Spiritus, dirige su proceso docente educativo a formar profesionales competentes y de perfil amplio. Lo que se traduce en que los estudiantes se apropien de una formación básica, con capacidades y habilidades para resolver los problemas frecuentes de su profesión y sean capaces de reproducir procesos, recrearlos, proponer cambios y brindar nuevas propuestas.

Si se analiza la educación profesional en la modalidad semipresencial desde una perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano, entonces la competencia profesional es el resultado de un proceso de educación para un desempeño profesional eficiente y responsable. (González,V.2006).

De esta manera la competencia profesional, que expresa la calidad de la actuación profesional, se construye de forma individual por los sujetos en el proceso de su formación y desarrollo profesional. Esto implica que desde el orden metodológico para la educación de la competencia se hace vital una metodología participativa de enseñanza-aprendizaje, a la que corresponda una evaluación integral, apropiada y centrada en el proceso de construcción de la competencia profesional.

En aras de la formación competente precitada, la carrera de Derecho ha experimentado la implementación de diferentes planes de estudios desde el A hasta el reciente D, todos ellos significando un avance cualitativamente superior con respecto a su antecesor.

La noción actual de integración de los componentes laboral, investigativo y académico tiene elementos nuevos como la introducción de formación de valores, el incremento del trabajo independiente; énfasis en la formación de habilidades; inserción de actividades teóricas, prácticas e investigativas dirigidas a la consecución del perfil pedagógico; e incorporación de contenidos relacionados con modos de actuación profesional antes agrupados en otras disciplinas, específicamente los correspondientes a las acciones y modos de proceder de un

jurista en las áreas en que puede desempeñarse recién concluidos sus estudios.

Dentro del Plan D la asignatura Derecho Penal Especial se desarrolla en el tercer año de la carrera como parte de las Ciencias Penales conjuntamente con el Procesal, General y Criminalística. Si se analizan las orientaciones metodológicas del programa de la asignatura se aprecia que en términos de evaluación:

- 1) se establece que se realizará el examen final.
- 2) se sugiere la instrumentación de evaluaciones frecuentes poniendo énfasis en la evaluación de habilidades y evitar la formulación de ejercicios reproductivos y memorísticos, lo cual es un elemento muy acertado.

No obstante:

- 1) no se hace referencia a la necesidad de evaluar integrando conocimientos de las restantes disciplinas de la carrera, cuando realmente en el Derecho se entrelazan los conocimientos constantemente. El examen final se caracteriza por no tener carácter integrador, sólo se miden conocimientos del punto de vista penal, sin vincularlo a los contenidos recibidos en otras asignaturas.
- 2) No se instrumentan otras formas de evaluaciones dirigidas a formar competencias, siendo predominantemente la de tipo sumativa o de cierre aún en las situaciones evaluativas frecuentes.

Sobre el tema de investigación se han publicado valiosos artículos científicos de los autores Ivis Marlene Álvarez Valdivia, José Ignacio Herrera Rodríguez, Ángel Díaz Barriga, Doris Jiménez Padrón, Lourdes Sainz Leyva, Osvaldo Castro Pimienta, Carles Monereo, entre otros, pudiendo a partir de ellos determinarse las siguientes regularidades:

1. La tendencia de la literatura es conceptualizar de diferentes maneras la evaluación a lo largo de la historia y su diferenciación con medir y calificar. Así como abordar las clasificaciones existentes según innumerables criterios, los pasos a seguir y como componente del proceso docente educativo.

2. En torno a los problemas relacionados con la evaluación sólo se han referido a aspectos como disminuir el matiz sancionador, selectivo y obligatorio y primar el espíritu formativo. Además del predominio del uso de evaluación sumativa sobre la formativa. Se habla del carácter esencialmente cualitativo y educativo de la evaluación, en un ambiente participativo y democrático, con adecuada planificación de los, indicadores, contenidos, potenciando la utilización de diversos instrumentos evaluativos del aprendizaje de los estudiantes.
3. Cuando se aborda el hecho de una evaluación integral se enfoca a abarcar la relación entre las áreas motivacional, moral, intelectual y laboral; siendo aplicada a los niveles de sistematicidad: disciplina, año docente y carrera. Sin embargo no se hace referencia desde el punto de vista de evaluar los contenidos provenientes de diferentes asignaturas de manera integral y como puede contribuir a la formación de competencias profesionales. Además de que puede aplicarse una evaluación de este tipo en el nivel de sistematicidad de la asignatura.
4. En las consideraciones metodológicas de cómo evaluar, construir exámenes y test como instrumentos evaluativos, se abordan los tipos de preguntas objetivas y abiertas, las etapas de su conformación, el uso debido de palabras de comprensión y las normas para su elaboración. Se hacen además, referencias muy acertadas, a las llamadas evaluaciones auténticas, mediante tareas que permitan a los alumnos contextualizarlas, tomar decisiones propias creativamente simulando la realidad futura y el uso de competencias lingüísticas. No obstante en ambos casos faltaría adicionar el necesario requisito de concebirlas de modo integral que evalúe todos los conocimientos recibidos hasta el momento.

A las precitadas ideas se le adicionan las siguientes características de la modalidad semipresencial en la Carrera de Derecho:

- los estudiantes provienen de medios, vías y fuentes de ingreso diversas, el grupo de edades es amplio y en su mayoría trabajan, pero no vinculados a las ciencias jurídicas.
- generalmente aprenden de manera reproductiva, por lo que se ve afectado el desarrollo de habilidades para la reflexión crítica y autocrítica, lo que dificulta el proceso de evaluación.
- la carga docente semanal es menor y el Plan de estudio se estructura con flexibilidad y basado en su estudio independiente, pues aunque se prevén actividades presenciales para propiciar su aprendizaje (tutorías, talleres, encuentros y consultas por asignaturas), éstas, por las características de esta modalidad de estudio, es más reducida.

No obstante, la Universidad se ha planteado como principio en su Plan D el de lograr un nivel equivalente de los profesionales formados en la modalidad semipresencial, en relación con los egresados del curso regular diurno, lo que se traduce en ser competentes, dominando todas las áreas del saber jurídico creativamente de manera integral, elementos que se pueden lograr desde un nuevo enfoque de la evaluación.

Por tanto existen dificultades en el proceso de evaluación y en consecuencia el **problema** de la investigación es: ¿Cómo concebir la evaluación en la asignatura Derecho Penal Especial, para lograr la formación de profesionales competentes en la modalidad semipresencial?

Teniendo como **objeto de estudio** el proceso de formación de profesionales en la Carrera de Derecho y limitado **su campo de acción** al proceso de evaluación en la asignatura Derecho Penal Especial.

Siendo el **objetivo** de la presente investigación: Diseñar una evaluación con enfoque integrador en la asignatura Derecho Penal Especial de la modalidad semipresencial.

En correspondencia a lo anterior se plantea la siguiente **hipótesis**: si se aplica un enfoque integrador en la evaluación del aprendizaje del Derecho Penal Especial,

entonces se logrará la formación de profesionales competentes en la modalidad semipresencial.

Variable independiente. Evaluación del aprendizaje.

Variable dependiente. Formación de profesionales competentes.

Para dar solución al problema y cumplir con el objetivo planteado, se ejecutaron las siguientes **tareas**:

1. Establecimiento de los logros y limitaciones existentes en los enfoques acerca de la evaluación en la Educación Superior.
2. Diagnóstico del proceso de evaluación del Derecho Penal Especial en la modalidad semipresencial de la SUM Sancti Spiritus.
3. Diseño del enfoque integral de la evaluación en la asignatura Derecho Penal Especial de la modalidad semipresencial.
4. Validación de la propuesta por criterios de expertos.

Tomando como base la Dialéctica Materialista, en el proceso de ejecución de las tareas planteadas, se utilizaron, principalmente, los siguientes **métodos de investigación**:

Del nivel teórico:

- Histórico-lógico: para abordar las tendencias históricas del desarrollo de la evaluación en la Educación Superior.
- Análisis – síntesis: para el estudio de los diferentes criterios imperantes sobre el proceso de evaluación de las asignaturas. Siendo preciso la consulta bibliográfica y especializada en la materia para sintetizar las tendencias, analizando sus ventajas y desventajas y en base a ello determinar el enfoque integral de la evaluación de la presente investigación.
- Inducción- deducción: se parte de la premisa de lo efectivo que sería la aplicación de la evaluación integral del Derecho Penal Especial en la modalidad semipresencial, para la formación de los profesionales que exige la sociedad actual; lo que permitió arribar a las conclusiones teóricas.

- Hipotético-deductivo: vital para la formulación de la hipótesis del presente trabajo y a partir de las inferencias lógicas se arribaron a las conclusiones.

Del nivel empírico:

- Observación a las clases: para apreciar cómo se realiza la evaluación de la asignatura de Derecho Penal Especial.
- Análisis documental: se utilizó para el estudio y análisis de la bibliografía especializada y de documentos curriculares como el programa de la asignatura, objetivos de la carrera, ejercicios de la guía de estudio, entre otros; los cuales fueron básicos para abordar el tema de la investigación.
- Validación por criterio de expertos: para recopilar las opiniones y criterios acerca de la propuesta de evaluación y valorar su posible aplicación en la docencia.

Métodos matemáticos: Se utilizó el Método de la Estadística Descriptiva para organizar, clasificar e interpretar los indicadores cuantitativos obtenidos en la investigación. Además se empleó el Diagrama de Pareto para una vez consultado a los especialistas o expertos se tabularan sus criterios.

Se emplearon como **técnicas de recopilación de información** el cuestionario de preguntas cerradas y la entrevista aplicada a los profesores de Derecho Penal Especial para conocer criterios y determinar las particularidades de las prácticas evaluativas habituales. Como elemento complementario se utilizó una guía de observación para conocer el desarrollo de las actividades de evaluación. Así como se aplicó una encuesta a los alumnos que recibieron la asignatura para conocer criterios sobre la evaluación y así completar la información recogida en el cuestionario.

La **población** estuvo formada por 60 estudiantes de tercer año y los 38 profesores de la carrera de Derecho de la Sede Universitaria Municipal de Sancti Spiritus que representan el 100 % del total.

La **muestra** fue seleccionada de manera intencional no probabilística, a partir de un análisis realizado en el colectivo de profesores de la disciplina. Se seleccionaron para ello 19 profesores de la carrera de Derecho que representan el 50 % y 60 estudiantes de Tercer Año de la Sede Universitaria Municipal de Sancti Spíritus, lo cual constituye el 100 % del total.

La tesis posee como **aporte teórico** un enfoque integrador de la evaluación donde se entrelazan conocimientos de las asignaturas que precedieron al Derecho Penal Especial, así como se proponen actividades evaluativas que van a explorar y contribuir al desarrollo de competencias profesionales en el futuro jurista.

Como **aporte práctico**, se dispone de un enfoque integral evaluativo en el Derecho Penal Especial, de posible aplicación en las restantes asignaturas que conforman la carrera de Derecho. Incluso la necesidad de la integración se puede utilizar en los exámenes estatales en cualquiera de las vertientes por las que opte el estudiante. Esta concepción de evaluar eleva sin lugar a dudas las posibilidades de formar profesionales del Derecho competentes y por ende aumentará la calidad del proceso docente educativo, con su misión de responder ante las exigencias crecientes de la sociedad del conocimiento. Este enfoque tiene en consideración las características propias de la modalidad semipresencial y la base que poseen los estudiantes. Es válido citar además que responde a lo preceptuado en el artículo 27 de la Resolución 210 del MES:

“el profesor como responsable fundamental de la asignatura debe orientar, controlar y evaluar a los estudiantes para lograr un adecuado dominio de los contenidos en correspondencia con los objetivos generales de la asignatura, contribuyendo así a su formación integral. “ (Resolución 210. 2007)

La investigación es **novedosa**, debido a que las tendencias habituales abordadas en la evaluación teorizan sobre la necesidad de no ser sumativa exclusivamente y de forma rígida, así como el hecho de evaluar integrando las áreas motivacionales

e intelectuales. Sin embargo no se había abordado con anterioridad el tema de evaluar de manera integral en cuanto a la fusión de contenidos en función de crear competencias en los profesionales del Derecho, en el nivel de sistematicidad de la asignatura.

La tesis consta de introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En el **Capítulo 1**: se hace un tratamiento de algunas consideraciones teóricas acerca del proceso de evaluación, abarcando temas de análisis y aspectos abordados por diferentes autores. Se toma en cuenta los antecedentes del desarrollo de la evaluación en la Universidad Cubana, así como las funciones de la evaluación y la fundamentación de la integración de contenidos a evaluar. Por último se abordan términos como competencia y formación profesional, así como la relación que tienen con el proceso evaluativo.

El **Capítulo 2**: comienza con los resultados del diagnóstico de las particularidades del desarrollo de la evaluación en la asignatura Derecho Penal Especial en la modalidad semipresencial. Se explican además las propuestas evaluativas, sus características, objetivos y la fundamentación. Como elemento final se valora la propuesta por los expertos consultados.

Se arriban a conclusiones y se realizan recomendaciones como expresión de los resultados obtenidos en el proceso de investigación, del análisis y valoración de los resultados.

En aras del desarrollo de la investigación se consultaron un total de 80 textos y materiales bibliográficos, que posibilitaron la fundamentación teórica de la tesis.

Además, se incluyen 7 anexos que brindan información complementaria sobre los instrumentos aplicados.

CAPITULO I: CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DEL PROCESO DE EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN PROFESIONAL

1.1 Antecedentes históricos de la evaluación escolar.

Haciendo un recorrido por la historia de la humanidad se aprecia que, desde la antigüedad, se crearon procedimientos donde los profesores utilizaban referentes implícitos, sin una teoría explícita de evaluación, para valorar y seleccionar a estudiantes. Ejemplos válidos a acotar son los procedimientos empleados en China, hace más de tres mil años, para seleccionar a los altos funcionarios en la administración imperial y las referencias existentes en los papiros acerca de exámenes aplicados por los antiguos griegos.

Con el transcurrir del tiempo en la Edad Media se introducen los exámenes en los medios universitarios con carácter más formal, es decir se desarrollaban de forma oral y pública en presencia de un tribunal y solamente llegaban hasta allí los que contaban con el visto bueno de sus profesores, por ende la posibilidad del fracaso era prácticamente inexistente. Es en el siglo XVIII, a medida que aumenta la demanda y el acceso a la educación, donde se acentúa la necesidad de comprobación de los méritos individuales y por ello las instituciones educativas van elaborando e introduciendo normas sobre la utilización de exámenes escritos.

En el siglo XIX se establecen los sistemas nacionales de educación y aparecen los diplomas de graduación, tras la superación de exámenes (exámenes del Estado). En los Estados Unidos, en 1845, comienzan a utilizarse las primeras técnicas evaluativas del tipo «tests» escritos dirigidos hacia referentes más objetivos y explícitos con relación a determinadas destrezas lecto-escritoras. Esta actividad evaluativa intensa conocida como «testing», se caracterizaba por igualar medición a evaluación. Estaban dirigidos a establecer discriminaciones individuales, olvidándose en gran medida la representatividad y congruencia con los objetivos

educativos. Los tests informaban algo sobre los alumnos, pero no acerca de los programas.

En los años 1932 y 1940 surge una visión metódica con Ralph W. Tyler considerado como el padre de la evaluación educativa, al plantear la necesidad de aplicar la misma para perfeccionar la calidad de la educación. Conceptualiza a su vez a la evaluación como el proceso surgido para determinar en qué medida se han alcanzado los objetivos previamente establecidos. Aborda que el currículum viene delimitado por los objetivos, actividades para alcanzarlos, la organización eficaz de estas experiencias y su comprobación. Precisa además que la buena evaluación debe reunir las siguientes condiciones:

- a) Propuesta clara de objetivos.
- b) Determinación de las situaciones en las que se deben manifestar las conductas esperadas.
- c) Elección de instrumentos apropiados de evaluación.
- d) Interpretación de los resultados de las pruebas.
- e) Determinación de la fiabilidad y objetividad de las medidas.

De lo anterior infiere que la evaluación ya no es una simple medición, porque supone un juicio de valor sobre la información recogida. Además considera la toma de decisiones sobre los aciertos o fracasos de la programación, en función de los resultados de los alumnos y por ende es un medio para informar sobre la eficacia del programa educacional.

En abril de 1993 en una entrevista realizada a Ralph W. Tyler, expresó las siguientes ideas valiosas en torno a la evaluación con plena vigencia en la actualidad:

- a) La necesidad de analizar cuidadosamente los propósitos de la evaluación, antes de ponerse a evaluar.

- b) El propósito más importante en la evaluación de los alumnos es guiar su aprendizaje, esto es, ayudarles a que aprendan. Para ello es necesaria una evaluación comprensiva de todos los aspectos significativos de su rendimiento; no basta con asegurarse que hacen regularmente el trabajo diario.
- c) El «portafolio» es un instrumento valioso de evaluación, pero depende de su contenido. En todo caso, hay que ser cauteloso ante la preponderancia de un solo procedimiento de evaluación, incluyendo el «portafolio», por su incapacidad de abarcar todo el espectro de aspectos evaluables.
- d) La verdadera evaluación debe ser idiosincrásica, adecuada a las peculiaridades del alumno y el centro.

En los años 60 como hitos fundamentales de la época se encuentran Cronbach y Scriven. En el caso del primero asocia el concepto de evaluación a la toma de las siguientes decisiones educativas:

- a) sobre el perfeccionamiento del programa y de la instrucción,
- b) sobre los alumnos (necesidades y méritos finales)
- c) acerca de la regulación administrativa sobre la calidad del sistema, profesores, organización, etc.

De esta forma, Cronbach abre el campo conceptual y funcional de la evaluación educativa mucho más allá del marco conceptual dado por Tyler. Plantea además que la evaluación usada para mejorar un programa mientras éste se está aplicando, contribuye más al desarrollo de la educación que la utilizada para estimar el valor del producto de un programa ya concluido.

Scriven por su parte señala dos funciones distintas que puede adoptar la evaluación: la formativa y la sumativa. Propone el término de evaluación formativa para calificar aquel proceso de evaluación al servicio de un programa de desarrollo, con el objeto de mejorarlo. Así como el término de evaluación sumativa lo define como el proceso orientado a comprobar la eficacia del programa y tomar

decisiones sobre su continuidad. Resalta la necesidad de que la evaluación debe incluir tanto la evaluación de los propios objetivos como el determinar el grado en que éstos han sido alcanzados. (Escudero, T. 2003).

A finales de los ochenta, tras todo este desarrollo antes descrito, Guba y Lincoln (1989) ofrecen que la evaluación es un proceso sociopolítico, de enseñanza-aprendizaje, continuo, recursivo y altamente divergente, donde las características del evaluador son las de actuar como técnico, analista y juez, pero estas deben ampliarse con destrezas para recoger e interpretar datos cualitativos.

De los años 90 hasta la actualidad según Monereo, las tendencias sobre evaluación educativa tienden a definirla como una actividad formadora, centrada principalmente en el “aprendiz” y en su proceso de toma de decisiones y no tanto en el producto de sus acciones. Al concebirse la evaluación como una actividad formadora, ésta es parte integrante del proceso mismo de enseñanza-aprendizaje y pasa de ser una tarea realizada solamente por el profesor, a contemplarse como una tarea de autoevaluación y de evaluación colaborativa entre el profesor y el alumno y entre el alumno y sus pares. Pero además es deseable que se trate de una tarea auténtica, vinculada a situaciones problemas significativos para el alumno. Es así que algunas de las tareas que realizan los profesores durante su práctica docente habitual, convenientemente modificadas, pueden convertirse en instrumentos muy valiosos para evaluar el conocimiento estratégico de sus alumnos en relación a distintas competencias curriculares.

1.1.1 Antecedentes de la evaluación en Cuba.

En el caso de Cuba desde los primeros siglos del dominio colonial existen referencias a formas de comprobación de lo aprendido como es el caso de los negros esclavos cuando mostraban sus habilidades en la propia actividad práctica a través de los alcaldes examinadores.

En el siglo XIX existieron intentos valiosos como los de José de la Luz y Caballero y Manuel Valdés al referirse a la necesaria evaluación de lo aprendido, un ejemplo de esto es el siguiente planteamiento:

“No multipliquéis innecesariamente las ideas y no aplastéis al alumno bajo el peso de las preguntas y detalles sin utilidad”. (Castro.O. 2000)

Tradicionalmente, la evaluación se ha revelado como función controladora, teniendo un carácter unidireccional, desde el profesor al alumno, lo que convierte a los alumnos en objeto de evaluación más que en sujetos activos, partícipes de su proceso de aprendizaje. Las tendencias principales han sido la evaluación:

1) en sentido reduccionista: donde las pruebas (ya fuesen orales o escritas), fueron consideradas como los únicos instrumentos de medición capaces de proporcionar las estimaciones más completas y realistas del rendimiento de los estudiantes. Las notas son un elemento que clasifica, sanciona o premia al educando, limitando la evaluación al rendimiento académico y en el mejor de los casos a las habilidades. Considera la evaluación como apéndice del proceso, no como componente estructural y dinámico.

2) como centro del proceso: simplifica el proceso pedagógico a la dimensión de uno de sus componentes: la evaluación, ejemplo de ello es la frase: estudio para aprobar. Lo negativo es que excluye la autoevaluación del estudiante y no tiene en cuenta la zona de desarrollo próximo.

3) como exigencia intrínseca del acto evaluativo: niega el criterio de apéndice y lo considera componente esencial del proceso y consustancial a este. En la misma se involucran en un protagonismo fluctuante el maestro y los estudiantes.

Por consiguiente el enfoque tradicional de la evaluación ha sido considerar que:

- la mejor manera de verificar el progreso de los alumnos es a través de las pruebas de papel y lápiz.

- existe un cuerpo de conocimiento bien definido que los alumnos deben dominar en la escuela y ser capaces de demostrar o reproducir en una prueba.
- una enseñanza exitosa prepara al alumno para rendir bien en pruebas diseñadas para medir sus conocimientos en distintas materias.
- todos los alumnos aprenden de la misma manera, de modo que la enseñanza y la evaluación se pueden estandarizar.

En la realidad no existen alumnos estándar y por ende la enseñanza y la evaluación debe ser individualizada y variada. Además es posible la elaboración de varios procedimientos, como la observación, que muestran un cuadro más global del progreso del alumno.

Si se toma en consideración que el fin principal de la educación es formar personas capaces de aprender durante toda su vida y la evaluación contribuye a ello, entonces una enseñanza para ser exitosa debe preparar al alumno para vivir efectivamente durante toda su vida; transfiriendo el aprendizaje más allá del aula, hacia la vida diaria.

Con la Reforma Educacional se busca trascender la precitada función controladora de la evaluación y transformarla en una instancia de aprendizaje para todos los que participan en ella, siendo el objetivo principal que:

“proporcione una información continua, tanto al profesor como al alumno, permitiendo retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje y seleccionar o crear estrategias destinadas a mejorar las competencias y habilidades comunicativas y creativas definidas por ambos previamente. “ (Mates, Luis 2002).

Los cambios más significativos en evaluación van por la vía del desarrollo que sea más cualitativa, dando énfasis a las capacidades, habilidades y destrezas que estos desarrollen, además de los conocimientos; otorgándole una importante participación al alumno en su proceso formador, pasando de objeto a sujeto de la evaluación. Por lo que la reforma educacional promueve una evaluación como

elemento significativo para apoyar el aprendizaje de los alumnos más que para medirlo o controlarlo.

De modo general, la tendencia actual es la de concebir a la evaluación desde una perspectiva comprensiva en cuanto a su objeto, funciones, metodología y técnicas, participantes, condiciones, resultados, efectos y determinantes. Se manifiesta con fuerza el reconocimiento de su importancia social y personal desde un punto de vista educativo, formativo, así como para el propio proceso de enseñanza-aprendizaje por el impacto que tiene el modo de realizar la evaluación y la forma en que el estudiante la percibe, en el aprendizaje. Por último es válido acotar que esta tendencia se debe a:

- dimensionamiento del papel de la enseñanza en el desarrollo personal y social,
- el aprendizaje individual y grupal, el carácter comunicativo de la educación,
- la irrupción de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación en el ámbito educativo y social en general.

Es así que desde los años 80 se aprecia un resurgir de las teorías de Vigotsky en relación a sus aportes como el de zona de desarrollo próximo y el papel que le dio a la Educación, hizo que basado en este enfoque la evaluación se orientara a estimular el desarrollo, siendo una vía de ayuda que se gradúa según las necesidades educativas de los estudiantes y la metacognición se potencia mediante la evaluación.

1.2 La evaluación y sus categorías fundamentales en la formación de profesionales.

Abordando el término de evaluación se encuentran diferentes acepciones mas la presente investigación toma como referencia el aportado por Laura Virginia Reyes Alardo que lo conceptualiza como un proceso que consiste en:

- “obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno e interpretar dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas la decisión;
- es sistemático, mediante el cual se reconoce información acerca del aprendizaje del estudiante. Pudiendo en primer término mejorar ese aprendizaje y en segundo lugar, obtener elementos para formular un juicio acerca del nivel alcanzado o de la calidad del aprendizaje logrado y de lo que el estudiante es capaz de hacer con ese aprendizaje.” (Reyes, Laura. 2006).

Por ende, la evaluación es más que el término de medición que habitualmente se define en los diccionarios, pues este segundo sólo consiste en asignar números a propiedades o fenómenos a través de la comparación con una unidad preestablecida. En tanto evaluar emplea, además de la medición, el establecimiento de juicios desprendidos de esas mediciones para someterlos a una interpretación y en base a ello se toman las decisiones.

Tradicionalmente, la evaluación se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos, a los contenidos referidos a conceptos, hechos, principios, etc., adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza. A partir de los años sesenta, la evaluación se ha extendido a otros ámbitos educativos: actitudes, destrezas, programas educativos, materiales curriculares didácticos, la práctica docente, los centros escolares, el sistema educativo en su conjunto y la propia evaluación.

Sobre la práctica evaluativa Sebastián Rodríguez Espinar plantea que:

“no se diseña y ejecuta en un vacío laboratorio, sino en el seno de una realidad académica que presenta diferentes dimensiones que son condicionantes del modelo de evaluación que se adopta tanto en una asignatura.” (Rodríguez, Sebastián 2000).

Las dimensiones son las que se relacionan a continuación:

A) Dimensión intrínseca: tiene un primer referente en el diseño curricular del que forma parte y que en orden descendente está conformado por:

* Perfil de formación: metas y objetivos del plan de estudios.

* Objetivos de la materia.

* Objetivos de la asignatura.

Es decir los objetivos a evaluar en una asignatura han de ser congruentes con los objetivos de la materia en la que se inserta y ambas, con los objetivos del Plan de Estudios al que sirven. Por otra parte, en las materias o asignaturas han de tener cabida no sólo objetivos relacionados con la adquisición de conocimientos, sino también con la adquisición de habilidades y el desarrollo de actitudes.

B) Dimensión extrínseca: el modelo de evaluación que se adopta en una asignatura. La semestralidad de las asignaturas condiciona no sólo la docencia, sino también la evaluación (no sólo de los alumnos de novo, sino de los repetidores). Así mismo, en determinadas titulaciones son factores de gran influencia el elevado número de alumnos por grupo (asignaturas obligatorias), el número de profesores por grupo, como la propia normativa institucional sobre exámenes. Puede ser que la docencia la desarrolle un equipo de profesorado, pero los modos de evaluar son competencia de uno/a. En este caso difícilmente podrá darse implicación del equipo en el posible cambio.

C) Dimensión interactiva: El modelo de evaluación deberá ser resultante del análisis de la interrelación entre el programa de formación, estilo de aprendizaje y estilo docente.

1.2.1 Eslabones del Proceso de Evaluación.

Según Maria Rosa Milán: "los eslabones constituyen categorías que expresan momentos o estadios de igual naturaleza dentro del proceso, a través de los cuales se va desarrollando el mismo." (Milán, Maria.2002).

La presente investigación asume la postura de Milán (2002), por considerarse la más acertada y concordante con el desarrollo de la evaluación en la Universidad Cubana, siendo entonces los eslabones precitados los que se relacionan a continuación:

1) Heteroevaluación: se considera como la evaluación que hace el profesor de cada uno de los estudiantes, así como la que hace cada estudiante del profesor y de cada uno de los restantes estudiantes. Donde el patrón de resultados del profesor, serán los logros y realizaciones que éste ha estructurado como expectativa al estudiante a partir de sus referentes. En el caso del patrón de resultados del estudiante, serán los logros y realizaciones alcanzados por éste hasta ese momento del proceso y que él delimita y elabora a partir del contenido que se ha apropiado y de los objetivos que se va trazando.

En este eslabón el profesor determina si cada estudiante satisface su patrón de resultados y con ello el proceso le crea un interés o por el contrario le puede producir determinada insatisfacción. Además el estudiante a partir de la comparación de su patrón con el profesor y con los restantes estudiantes, puede motivarse y el proceso le provocaría una satisfacción y motivación para continuar estudiando, o por el contrario un rechazo en dependencia de varios factores, como por ejemplo, sentirse muy atrás en el colectivo, o descubrir que el profesor no es capaz de satisfacer sus expectativas y proponer nuevas metas.

En base a ello Maria Rosa Milán plantea que: “el eslabón de la evaluación (Heteroevaluación), visto de manera aislada, no se corresponde con un modelo de evaluación participativa, pues la evaluación del profesor se vuelve rígida y de este modo lo único que puede comprobar el profesor es la existencia de un conocimiento repetitivo, porque si el profesor lo que hace es comparar lo que el estudiante hizo contra su patrón, él no ve la relación y el desarrollo del estudiante en el resto del grupo, además no hay una negociación de objetivos, lo que limita el carácter participativo del proceso.” (Milán, Maria .2002).

2) Coevaluación: se manifiesta centrada en la interacción entre los sujetos que participan en el proceso, en la negociación de profesor y estudiantes y de los estudiantes entre ellos y con el primero. Esta es una forma de evaluación en donde todos participan a diferencia de la autoevaluación que es uno mismo el que evalúa sus conocimientos y reflexiona sobre ellos. Mientras que en este proceso pueden participar todos los alumnos que conforman un equipo. En el aprendizaje colaborativo es muy importante este tipo de evaluación ya que entre todos evalúan el comportamiento y participación que tuvieron entre ellos, de esa manera el alumno puede comparar el nivel de aprendizaje que cree tener y el que consideran sus compañeros que tiene, para de esta forma reflexionar sobre su aprendizaje.

El papel del profesor radica en orientar, a través de métodos adecuados, el proceso de evaluación de tal modo, que se logre en los estudiantes resultados de mayor relevancia; esta manera de manifestarse la evaluación debe generar la competitividad, y contribuir a desarrollar capacidades en base a sólidos conocimientos, habilidades y valores para un desempeño adecuado.

3) Autoevaluación: se desarrolla a un nivel cualitativamente superior, en la que se regresa a la evaluación de cada sujeto pero vista ahora desde una perspectiva que supera el patrón concebido inicialmente, cuando los sujetos se reconocen a sí mismos y son capaces de cuestionar dicho patrón.

Si bien en la autoevaluación prevalece la evaluación interna, en ella subyace una evaluación externa, dado que la referencia de cada sujeto para su autoevaluación parte del reconocimiento de los resultados de los demás sujetos.

Cuando el estudiante es capaz de evaluarse respecto al patrón de resultados socializado, comprender sus diferencias y trazarse nuevas metas, o cuando el estudiante reconoce que está por encima de ese patrón socializado y se traza nuevas metas, conforma un patrón de resultados transformado que es cualitativamente superior al concebido al inicio del proceso y que se desarrolla sobre la base de la contradicción entre la evaluación interna y externa, lo cual debe estar guiado por el profesor.

Por otra parte, el profesor tiene que ser capaz de reconocer las insuficiencias en el proceso, que no se limitan a los contenidos específicos, sino también a los aspectos didácticos que propicien el éxito del mismo, cómo lograr que los estudiantes alcancen el patrón de resultados por él establecido y por otra parte delimitar si los contenidos fueron los adecuados en profundidad y en nivel de sistematización, enriqueciendo con este análisis su patrón de resultados.

Como consecuencia de la autoevaluación se contribuye a la formación de determinados aspectos de la personalidad del estudiante, al ser capaz de trazarse nuevas metas y alcanzar resultados superiores; contribuye a desarrollar su capacidad de crítica, favorece su independencia y creatividad.

1.2.2. Funciones de la evaluación.

La evaluación según Monereo en dependencia de sus funciones se clasificará en:

- **Diagnóstica:** pretende determinar si los alumnos poseen los requisitos para iniciar el estudio de una unidad o curso, en que grado han alcanzado los objetivos que se proponen (conocimientos, habilidades, destrezas, etc) y la situación personal (física, emocional, familiar en que se encuentran al iniciar el curso o una etapa determinada).
- **Sumaria:** encaminada a valorar las conductas finales que se observan en el educando al final del proceso, certificando que se han alcanzado los objetivos propuestos. Pretende a su vez, hacer una recapitulación o integración de los contenidos de aprendizaje a lo largo del curso, integrando en uno solo los diferentes juicios de valor emitidos sobre una persona a través del curso.
- **Formativa o de mejora:** es un proceso encaminado a informar al estudiante como al maestro acerca del progreso alcanzado por el primero y localizar las deficiencias observadas durante un tema o unidad de enseñanza-aprendizaje. Así como valorar las conductas intermedias del estudiante para describir como se van alcanzando los objetivos inicialmente propuestos. El propósito será

optimizar la instrucción, así como el análisis y valoración de los procesos de enseñanza-aprendizaje y en relación al objeto :

- 1) Comprensión del contenido de la materia, la resolución de tareas complejas, funcionales y contextuales y las estrategias de aprendizaje (toma de decisiones ante tareas complejas, argumentadas.
- 2) Planificación, regulación y evaluación del propio aprendizaje y de los recursos para optimizarlo)

En la evaluación formativa, la cual es un elemento crucial en la investigación, se desarrollan tareas evaluativas que deben permitir a los estudiantes de Derecho construir diferentes respuestas con el uso de la legislación vigente, mediante los cuales se pongan de manifiesto sus conocimientos y habilidades para demostrarlos (competencias), así como los valores implícitos. Ejemplo de ello sería dar respuesta a ejercicios que precisen necesariamente relacionar diferentes contenidos, no sólo del Derecho Penal Especial, sino de otras disciplinas y que implique tomar decisiones.

Ante este tipo de evaluación es más probable que los educandos pongan en marcha estrategias de aprendizajes más sofisticadas, considerando que para aprender y aprobar, no basta con memorizar, sino que deben entender, relacionar, organizar y personalizar el contenido, favoreciendo al final el desarrollo de competencias profesionales.

Monereo en relación a ello expresó: "dime cómo evalúas y te diré cómo aprenden tus alumnos" (Monereo.Carles.2006)

Al precitado apotegma puede añadirse: y así será la formación óptima de competencias que se logren.

Por ende, la forma en que se enseña, las tareas de enseñanza - aprendizaje que se planteen son fundamentales en la adquisición de conocimientos y

competencias, pero también las tareas de evaluación pueden contribuir en este sentido.

A esto se une el hecho de que la Educación Superior en su formación de profesionales del Derecho como proceso encaminado a dar respuesta a las exigencias de la Sociedad del Conocimiento, debe preparar al hombre de manera integral lo cual se traduce en ser competente y de perfil amplio sinónimo de poseer capacidades, destrezas y habilidades necesarios para ejercer la profesión de juristas, resolviendo los problemas de manera creativa y autónoma. Lo anterior queda reflejado en la Resolución 210 del MES cuando establece en su artículo 27 lo siguiente:

“el profesor es el principal responsable de que la asignatura que imparte tenga la calidad requerida, para ello debe orientar y evaluar a los estudiantes para lograr un adecuado dominio de los contenidos en correspondencia con los objetivos generales de la asignatura, contribuyendo así a su formación integral.” (Resolución 210. 2007)

En correspondencia, la Carrera de Derecho en la modalidad semipresencial debe enseñar para que los estudiantes puedan pensar, decidir y actuar en el mundo real de forma efectiva, es decir una enseñanza orientada al desarrollo de competencias, las cuales son metas de aprendizaje que necesitan ser evaluadas para ser coherentes con el principio de aprender para la vida.

Otro elemento importante es que la formación depende en gran medida de cómo se diseñe el currículo, el cual está conformado por los objetivos a lograr en la carrera, cuando enseñar, la planificación de actividades y la evaluación. Por tanto si varía la manera de evaluar en su enfoque, entonces se contribuirá al desarrollo de competencias de manera más óptima y por consiguiente se logrará un proceso de formación de profesionales del Derecho competentes. En función de una mejor formación y desarrollo de las competencias la evaluación deberá reunir lo siguiente:

- El estudiante demostrará su conocimiento en la práctica,
- A la hora de resolver tareas integrará habilidades, conocimientos y actitudes, estimulándose la autonomía y aumentando la posibilidad de llevarlo a situaciones similares. El estudiante así valora sus competencias al resolver el problema y por ende el aprendizaje pasa a ser regulado internamente.

Monereo en relación con la evaluación sumativa, plantea que:

“al realizarse al final de un período académico (final de una asignatura, tema, etc) y que tiene por objeto recoger lo que los alumnos "saben" de este tema, origina formas de estudio acumulativas que, a menudo, pueden suponer un aprendizaje poco profundo y/o significativo. Además, este tipo de evaluaciones sumativas suelen basarse en pruebas (o exámenes) que se pretenden lo más objetivos posible, que a menudo tienen una única respuesta correcta y que los alumnos deben realizar en un período de tiempo generalmente corto, de forma individual y sin posibilidad de consultar ni apuntes ni cualquier otra fuente o recurso”. (Monereo, Carles.2006).

En base a ello en estas prácticas evaluativas, la mayoría de los estudiantes piensan que sin son capaces de reproducir el material de estudio (constituido fundamentalmente por los apuntes) podrán realizar con éxito este tipo de pruebas o exámenes.

Además, una vez superado un examen se suele considerar esta materia como "eliminada", lo que contribuye a entender los temas o las asignaturas como contenidos aislados que guardan poca relación entre sí. El estudio, en estos casos se equipara pues a guardar información en la memoria para reproducirla en el momento oportuno (ante las diferentes tareas evaluativas), información que después podrá ser archivada y posteriormente olvidada.

1.2.3 Fundamentación de la integración de contenidos a evaluar que no pertenecen a la Disciplina Ciencias Penales.

La carrera de Derecho se divide en diferentes disciplinas y estas a su vez en asignaturas. Los conocimientos adquiridos en una asignatura, son los fundamentos y principios básicos en los que se sustentarán las posteriores.

El conocimiento no sólo de la historia externa del Derecho, sino el dominio elemental de su evolución interna, especialmente en la expresión del Derecho Romano, posibilita la base de las técnicas y los valores que constituyen el cimiento del sistema romano francés, y dentro de él nuestro sistema latino; que deviene así en elemento indispensable en el proceso de integración jurídica frente al dominio imperialista, amén de que dota al jurista del instrumento técnico esencial para el conocimiento ulterior de las diferentes ramas del ordenamiento jurídico.

El Derecho Romano no es el más antiguo que se conoce, con anterioridad a su aparición y desarrollo ya otros pueblos habían producido sistemas jurídicos más o menos perfectos como el Código de Hamurabí (Babilonia), pero ninguno alcanzó la grandeza y perfección del romano. Lo fundamental de las ideas que contenían ese Derecho, a pesar de los años transcurridos, sigue subsistiendo y constituye parte de nuestro sistema legal. Es así que el Derecho Romano con sus complejas normas, realiza importantes aportes en cuanto a la propiedad, los procedimientos judiciales penales y civiles, sobre todo en términos de acciones, excepciones y competencias. También aporta elementos teóricos como el delito y la vigencia del Derecho en el tiempo y espacio, así como las normas técnicas en materia de contratos y obligaciones, todos ellos absolutamente importantes para el dominio del Derecho Penal contemporáneo.

Por otra parte, los contenidos de las asignaturas de Teoría General del Estado y del Derecho y Derecho Constitucional relativos al aparato estatal, su estructura y los mecanismos de dirección política y de gobierno, el ejercicio de la democracia, sus formas y limitaciones, las facultades normativas y la vigencia del derecho en el tiempo y espacio son elementos importantes que tributan al área penal.

En el caso de la Historia General del Estado y el Derecho se encarga de realizar la aproximación histórica para comprender la concepción, categorías, funciones, ámbito, entre otros, de los estados y su correspondiente sistema normativo. Es así que permite hacer un recorrido en el tiempo por los principales sistemas del mundo antiguo: griego, romano, musulmán, canónico, alemán, entre otros, que permiten visualizar y valorar el origen de muchos principios y conceptos del Derecho Penal actual.

Tomando en consideración que el jurista, en su formación básica, debe estar dotado del conocimiento de la evolución histórica de la organización política y de su concomitante evolución jurídica y el hecho de que el Derecho es un todo único, entonces existe posibilidad de evaluar los conocimientos recibidos en las asignaturas precitadas desde el área penal, bajo el enfoque integral.

1.2.4 Caracterización de las tareas evaluativas.

Las tareas evaluativas tienen que ser necesariamente verdaderos problemas que integran diferentes tipos de contenidos (declarativo, procedimental y condicional) (Pozo, 1994; Monereo y otros, 1994). A esto se añade que las precitadas evaluaciones para el jurista deberán tener las características siguientes:

1) ser situaciones problemáticas, parecidas a las situaciones a las que deberá enfrentarse este estudiante en su vida profesional y que requieren la integración de los diferentes conocimientos objeto de estudio.

Esto es válido si se tiene en cuenta que en el Derecho la legislación cambia constantemente según las condiciones socio-económicas imperantes, lo que hoy se resuelve en virtud de un artículo, mañana lo será por otro apartado legal. Además no se puede concebir el Derecho Penal en todas sus vertientes General, Especial y Procesal sin relacionarlo con el Romano, Constitucional, Laboral y la Teoría del Estado y del Derecho.

Situación que también se presentaría en el futuro desempeño profesional, pues

por citar un ejemplo, el Juez de lo penal en la instancia municipal debe acudir a los reglamentos aduaneros para sancionar un delito de contrabando y el Asesor Jurídico de una empresa de igual rango, debe examinar el Código Penal para definir si una indisciplina laboral es o no al mismo tiempo constitutiva de un delito.

2) Validar el carácter multifacético de la lectura, la escritura y el habla al considerar otras dimensiones importantes tales como el interés y motivación, la intencionalidad, la toma de conciencia del alumno de sus estrategias y su habilidad para transferir los conocimientos adquiridos a otras situaciones de aprendizaje.

3) Plantearse como situaciones problemáticas que favorecen la toma de decisiones: qué hacer, por qué caminos, con qué medios, etc.

4) Favorecer que el alumno justifique las decisiones que toma y valore lo que ha funcionado mejor y las dificultades encontradas.

5) Permitir la transferencia del contenido aprendido a otras actividades en una misma área del currículo o a diferentes ámbitos de saber y experiencia.

6) Los resultados obtenidos en la resolución de cada tarea deberán ser fácilmente comunicables, comprensibles y utilizables por parte de los profesores y alumnos implicados en la evaluación.

4) Evaluar la integración y aplicación de habilidades en contextos significativos, evitando el riesgo de evaluar sólo subdestrezas aisladas que no reflejan las competencias del aprendiz.

Por último en las tareas evaluativas resulta valioso lo planteado por José Ignacio Herrera: “El docente tiene la función de comprobar el grado de asimilación consciente de los conocimientos, habilidades y actitudes de sus alumnos para aplicarlos a situaciones semejantes o a nuevas situaciones, por lo que resulta tan necesario recordar y comprender hechos y conceptos, como hacer generalizaciones de contenidos o integrar coherentemente estos. Estos productos del proceso de cognición son un sistema del cual debe apropiarse el alumno. ” (Herrera,J.I.2006).

Los precitados niveles son:

- a) Familiarización: facilita diferenciar determinados objetos y mostrar un conocimiento formal de este.
- b) Reproductivo: conoce el contenido y es capaz de reproducirlo. Puede narrar, explicar, reconocer, identificar, y definir.
- c) Aplicación: transfiere el conocimiento adquirido a la solución de ciertos tipos de situaciones. Puede comparar, valorar y clasificar. Está preparado para saber emplear y resolver situaciones nuevas para los que dispone de todo los recursos.
- d) Creación: supone la aplicación de los niveles anteriores, y la imaginación creadora en acciones como: resolver una situación problémica de forma independiente aplicando creadoramente los conocimientos adquiridos, así como combinar técnicas y métodos y plantear nuevas soluciones para un problema.

1.2.5 Formación profesional, competencia y evaluación.

El material con que trabajan las universidades, el conocimiento, parece expandirse hasta el infinito, mientras los recursos disponibles apenas alcanzan para informarse sobre esa verdadera explosión. La Universidad es una institución transmisora del conocimiento y reconoce en el conocimiento una dimensión fundamental para los seres humanos y la sociedad. (Zurita .1998).

La sociedad moderna depende en grado creciente del conocimiento, de su transmisión, aplicación, desarrollo y examen crítico. Como consecuencia de lo anterior, existe una mayor exigencia de la formación adecuada para conocer, comprender y operar en los fenómenos complejos de las realidades sociales, incorporando aquellos instrumentos y procedimientos para resolver los problemas profesionales de manera eficiente.

Al respecto señalaba Peter Drucker (1994): "el mayor de los cambios se ha producido en el campo del conocimiento y el mayor desafío es el de la educación ya que en el futuro inmediato se requerirá de personas diferentes educadas de distinta manera que como se hace hoy en día, con capacidades adecuadas para enfrentar y resolver situaciones nuevas en un entorno rápidamente cambiante. Los campos del conocimiento y de la educación son propios de la Universidad, aunque no de manera exclusiva, y por lo tanto los cambios que los afectan inciden de manera directa en sus funciones académicas de docencia e investigación. El continuo crecimiento del cambio obliga a la universidad a hacer grandes esfuerzos por mantener su vigencia." (Drucker, Peter.1994)

Lo anterior deja de manifiesto la importancia del desarrollo de competencias en la formación del profesional. La docencia incluso se considera de calidad si logra desarrollar competencias en el educando y con ello satisfacer las demandas sociales. Las competencias se refieren a la capacidad de actuar desde lo que la persona es, con sus valores y actitudes haciendo algo con lo que sabe. Debe incorporar no sólo una mera acumulación de conocimientos, sino que debe ser un proceso de aprendizaje constante que expanda las potencialidades del individuo y que logren en él la flexibilidad cognoscitiva necesaria para su transferencia al complejo entorno cultural, productivo y social que caracteriza a la sociedad actual.

La formación integral del estudiante es el objetivo central del proceso docente-educativo que se desarrolla en la Educación superior. Ello supone comprender que la formación es ineficaz si solo atiende a garantizar apropiarse de determinados conocimientos y habilidades. Conjuntamente con ello y de manera esencial, es necesario abordar la apropiación por los estudiantes de valores, capaces de garantizar su pleno desempeño como profesional en nuestra sociedad. En relación a la última particularidad sería válido afirmar que la educación del profesional desde una perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano, entiende que la competencia profesional es el resultado de un proceso de educación de la personalidad para el desempeño profesional eficiente y responsable que no culmina con el egreso del estudiante de un centro de

formación profesional, sino que lo acompaña durante el proceso de su desarrollo profesional en el ejercicio de la profesión. (González,V. 2006).

De esta manera la competencia profesional que expresa la calidad de la actuación profesional, se construye de forma individual por los sujetos en el proceso de su formación y desarrollo profesional. Esto implica que desde el orden metodológico para la educación de la competencia se hace vital una metodología participativa de enseñanza-aprendizaje, a la que corresponda una evaluación integral, apropiada y centrada en el proceso de construcción de la competencia profesional, utilizando las posibilidades que brinda la autoevaluación y la coevaluación. En base a las relaciones entre la evaluación, enseñanza, universidad, formación de profesionales y la sociedad del conocimiento se ilustra la siguiente figura. 1.

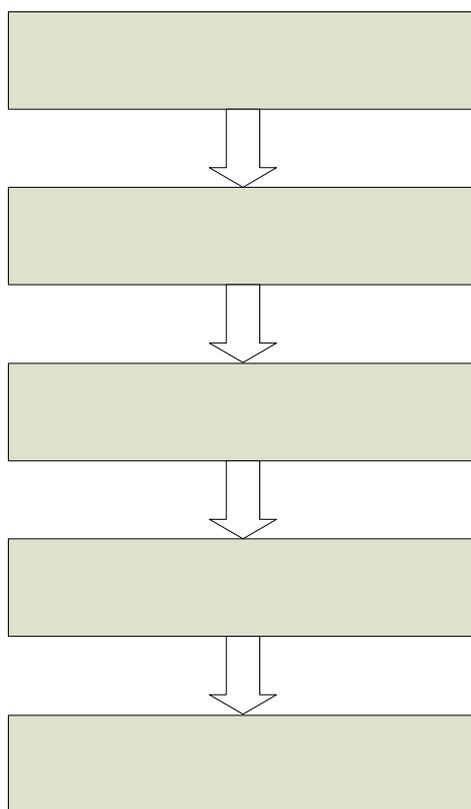


Figura 1. Relación entre formación profesional y evaluación.

Resulta entonces acertado establecer la siguiente interrogante: ¿qué competencias se necesitarían desarrollar con este enfoque integral evaluativo?

Para responder sería preciso primero definir que según Viviana González: “la competencia es una compleja combinación de atributos (conocimiento, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones.” (González, Viviana 2006).

Así como Ibis Álvarez establece que: “las competencias profesionales incluyen no sólo capacidades requeridas para el ejercicio de una profesión, sino también cualidades personales relacionadas con la toma de decisiones, el intercambio de información necesaria para un desempeño efectivo.” (Álvarez, Ibis.2005).

En resumen un futuro jurista será competente no sólo porque posea conocimientos y habilidades que le permiten resolver eficientemente los problemas profesionales, sino también porque:

1. manifiesta una motivación profesional sustentada en intereses profesionales
2. dispone de recursos personalógicos que le permiten funcionar con flexibilidad y reflexión personalizada en su actuación profesional de manera tal que posibilitan un desempeño eficiente y responsable.

Es importante asumir a la hora de plantearse la evaluación de los aprendizajes, la distinción entre generic skills (demandadas en cualquier campo de la educación universitaria) y las competencias específicas con un alto componente técnico (know how). Las primeras comprenden: las habilidades básicas de la lectura, redacción, expresión y capacidad de escuchar, aprender, razonar, procesar y organizar elementos visuales.

Las segundas serían para el caso de un jurista: litigar, interpretar, analizar críticamente, la expresión oral que comprende:

- Comunicarse en forma oral dialogada y monologada con cierto grado de independencia.
- Pertinente uso de los datos
- Apropiado formato y tono de la exposición
- Uso correcto del lenguaje

Así como para el abogado en su desempeño profesional es necesario: la comprensión oral y lectura que abarca: Obtener información a partir de textos orales y escritos (comprendiendo los propósitos del autor o emisor y valorando críticamente lo escuchado o leído). En el caso de la expresión escrita adecuada comprende: tomar notas a partir de textos orales y escritos y resumir información.

También deberá incluirse las cualidades personales de responsabilidad, autoestima, sociabilidad, gestión personal e integridad. Los valores estarán dados por la capacidad de reflexión y análisis científico de la realidad, espíritu crítico y autocrítico, respeto, solidaridad, humanismo, honestidad y responsabilidad, ética profesional. Teniendo en consideración los criterios precedentes se puede elaborar la siguiente figura 2 referente a la estructura de la competencia profesional.

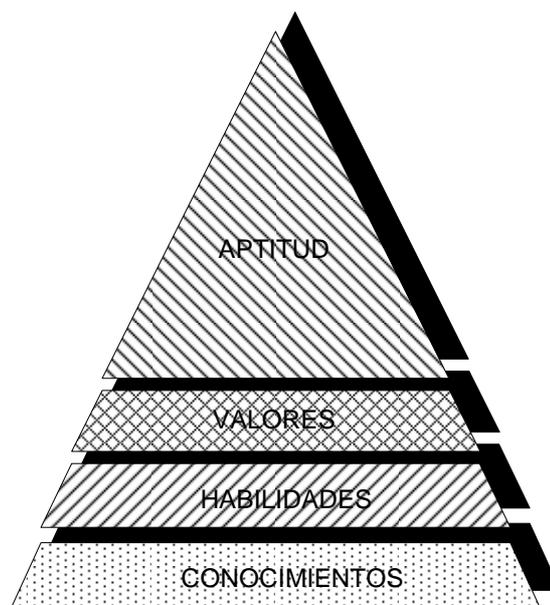


Figura 2. Estructura de la competencia profesional.

1.3. Caracterización de la carrera de Derecho.

Pedro Horruitiner Silva establece, en su artículo: *La Formación de Profesionales en Cuba*, que la Educación Superior en respuesta a la Sociedad del Conocimiento caracterizada por un gran cúmulo de informaciones; se ha planteado el siguiente objetivo:

"Lograr profesionales cultos, competitivos, altamente eficientes y preparados para servir a la patria, mediante un sistema que garantice su formación integral, comprendiendo una sólida preparación científico-técnica, humanística y de altos valores". (Horruitiner, Pedro. 2007)

En aras de la formación competente precitada, la carrera de Derecho ha experimentado la implementación de diferentes planes de estudios desde el A hasta el reciente D, todos ellos significando un avance cualitativamente superior con respecto a su antecesor.

El Plan de Estudio se vertebra de diversas formas y con distinta duración según los tipos de cursos y el modelo pedagógico que se emplee. En la modalidad presencial, destinada a estudiantes que no trabajan y que pueden dedicar todo su tiempo a los estudios, se desarrolla en cinco años académicos y se organiza partiendo del presupuesto de la asistencia de aquéllos a las diferentes actividades en que se organiza el proceso docente.

No obstante, dichos planes, en su nueva versión, descansan en una notable disminución de las horas lectivas presenciales, las cuales además se van disminuyendo gradualmente, de año en año, para elevar el tiempo de trabajo independiente y de práctica integradora, sin descuidar el trabajo científico.

En los cursos basados en la semipresencialidad del estudiante, en los cuales éste puede o no trabajar, por lo cual la carga docente semanal es menor, el Plan de Estudio se concibe con una duración de seis años y se estructura con flexibilidad y basado en su estudio independiente, pues aunque se prevén actividades presenciales para propiciar su aprendizaje (tutorías, talleres, encuentros y

consultas por asignaturas), éstas, por la mismas características de esta modalidad de estudio, es más reducida.

La relación entre teoría, práctica e investigación, viejo nudo conceptual de la formación profesional a escala mundial y pivote esencial para lograr un profesional que en cualquier esfera adquiriera una formación científica, técnica, cultural e ideológica que permita su pronto desempeño laboral, alcanza en esta nueva versión de los planes de estudio un mayor grado de integración.

En los Planes de Estudio “C perfeccionados” ya se había logrado que estos componentes organizativos del proceso docente quedaran integrados en una disciplina que recibió la denominación de Ejercicio Jurídico Profesional. Ésta se caracterizó además por tener muy en cuenta las habilidades que en forma de objetivos aparecían definidas en el “Modelo del profesional” y en las instancias y niveles en que tenía lugar su concreción tanto vertical como horizontalmente.

La noción actual de integración de estos componentes preserva en términos generales los rasgos que cualificaron a su versión antecesora y muestra otros que - en lo didáctico y pedagógico – la elevan a un peldaño superior de su desarrollo. Entre ellos, los más significativos son:

- incremento del trabajo independiente;
- énfasis en la formación de habilidades;
- inserción de actividades teóricas, prácticas e investigativas dirigidas a la consecución del perfil pedagógico;
- incorporación de contenidos relacionados con modos de actuación profesional antes agrupados en otras disciplinas, específicamente los correspondientes a las acciones y modos de proceder de un jurista en las áreas en que puede desempeñarse recién concluido sus estudios. Estos nuevos atributos han conllevado la sustitución de su nomenclatura por la de Fundamentos teóricos y prácticos del desempeño jurídico.

De este modo, queda definitivamente superada la vieja concepción de los planes de estudios “A” y “B”, en tanto la investigación y la práctica ya no son apéndices o

impostaciones en la formación profesional, sino que se erigen en formas de organización del proceso docente para la adquisición y creación del nuevo conocimiento y para la formación de competencias propias del jurista, cuyo éxito radicarán en su conveniente articulación conforme a contenidos correspondientes a los diferentes campos de acción y en el apoyo de los organismos del sector jurídico en la estructuración y mantenimiento de las Unidades Docentes y las Entidades Laborales Bases.

En esta Disciplina quedan también articulados los Ejercicios de Culminación de Estudios tradicional y reglamentariamente conocidos, es decir, el Examen Estatal y el Trabajo de Diploma. El primero como variante generalizada y ordinaria de culminación de estudios y el segundo como forma excepcional, de acuerdo con las posibilidades de oferta que presenten las carreras en los Centros de Enseñanza Superior del país.

La prioridad conferida al Examen Estatal obedece esencialmente a que éste – por su flexibilidad – permite medir las habilidades y competencias prácticas e investigativas requeridas por el egresado para su desempeño en el nivel primario de las diferentes esferas de actuación del Derecho.

Inspirados en los paradigmas pedagógicos de avanzada de aprender- hacer y aprender a aprender se han concebido y articulado las categorías esenciales del proceso docente que se proyectan a nivel curricular. En base a ello:

- 1) los objetivos han sido formulados evitándose los puramente reproductivos a favor de aquéllos que requieren un esfuerzo creador por parte del estudiante;
- 2) las formas de enseñanza se han instrumentado sustituyéndose en lo posible las tradicionales conferencias por actividades lectivas que desplieguen la acción y el desarrollo de habilidades profesionales en los educandos;
- 3) las evaluaciones han sido previstas reemplazándose progresivamente el examen final por otras formas más sistemáticas, permanentes y activas de evaluación.

Tomando en consideración que la vida profesional del jurista es compleja y se entrecruzan las legislaciones vigentes como son las situaciones concretas que debe solucionar un Juez de lo penal en la instancia municipal de acudir a los reglamentos aduaneros para sancionar un delito de contrabando y la de un Asesor Jurídico de una empresa de igual rango de examinar el Código penal para definir si una indisciplina laboral es o no al mismo tiempo constitutiva de un delito, en el diseño del currículo se tuvo en cuenta que:

- en la creación de las habilidades básicas del jurista están comprometidas todas las áreas del saber jurídico, por lo que la dosificación del currículo no debe realizarse en función de la discriminación o exclusión de aquéllas, sino de contenidos pertenecientes a ellas que no se requieren en la formación de dichas competencias, los cuales deben pasar a formar parte del cuarto nivel de enseñanza.
- los problemas más frecuentes y comunes que se presentan en el nivel primario del desempeño de la profesión son muy similares por su naturaleza y complejidad en todo el contexto nacional, lo cual no permite establecer la distinción y agrupación de los contenidos en básicos y generales (para todo el país) o en propios y particulares (de determinada provincia o región).

En términos generales y en consecuencia con lo dispuesto en el artículo 1 de la Resolución 210 del MES el objetivo general de la carrera es:

“ lograr un jurista de formación integral y básica, que sea capaz de desempeñarse profesionalmente en todos los campos de la acción jurídica y lo alcance sin limitaciones normativistas, sino como un científico del Derecho, pero además, como un militante de un proceso político que constituye un ejemplo y una particularidad en el mundo de hoy. ” (Resolución 210.2007)

Siendo el objeto de trabajo: laborar sobre el sistema jurídico y político del país, en la dirección de integrarlo, aplicarlo, desarrollarlo y perfeccionarlo para alcanzar la justicia social y la libertad de cada uno.

Los problemas que debe afrontar en las diferentes esferas de acción lo cual demuestra la necesidad de integrar conocimientos, habilidades y destrezas (competencias) son los que se relacionan a continuación:

- Ante cualquier caso que se presente hay que:
 - a) determinar correctamente si se trata de una situación jurídica; y en caso de serlo.
 - b) identificar la rama o ramas del Derecho en la que se enmarca esa situación y en la que se encuentra la vía de solución pertinente.
- La protección de las personas y sus derechos.
- La tramitación de procesos constitucionales, administrativos, civiles, laborales, económicos, y penales, así como de expedientes de peligrosidad en los niveles correspondientes.
- La investigación y asesoramiento en la prevención de las ilegalidades.
- La asesoría, en las entidades de que se trate, sobre lo concerniente al cumplimiento y aplicación de la legislación correspondiente en el desarrollo de la actividad de las mismas.
- La representación de la entidad correspondiente en las negociaciones y en los procesos de solución de conflictos y cuando procediere.
- La elaboración de las disposiciones correspondientes en la entidad en la que desempeñe la profesión.
- La redacción de los instrumentos jurídicos que resulten necesarios y pertinentes en cada situación.
- La verificación, en el marco de su competencia, del cumplimiento y aplicación de la legislación vigente.

Dentro del Plan D se desarrolla la Disciplina Ciencias Penales conformada por las asignaturas de Derecho Penal, Parte General y Parte Especial, Criminalística, Criminología y Medicina Legal.

Las asignaturas que integran la Disciplina Penal le proporcionan al estudiante los conocimientos necesarios para el ejercicio de la profesión en el sector jurídico, en particular el sector Judicial y le incorporan los valores sociopolíticos, éticos y humanistas que se aspira a formar de acuerdo con el perfil del egresado de la carrera de Derecho.

En el caso de la asignatura Derecho Penal Especial se desarrolla en el tercer año de la carrera y tiene como objetivo formar habilidades cognitivas teórico-prácticas que le permitan al egresado ejercer como jueces, fiscales o abogados en correspondencia con las necesidades del país en esta etapa.

Precisamente sobre la evaluación en función de formar profesionales competentes, se elaboraron tareas evaluativas con enfoque integrador en el presente trabajo de investigación, así como una coevaluación y autoevaluación.

CAPITULO II: DIAGNÓSTICO, PROPUESTA Y VALIDACIÓN DE LA EVALUACIÓN CON ENFOQUE INTEGRAL, EN EL DERECHO PENAL ESPECIAL DE LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

2.1- Diagnóstico acerca de las particularidades de la evaluación del Derecho Penal Especial en la modalidad semipresencial en Sancti Spiritus.

Para constatar el estado actual del problema de investigación se aplicó un cuestionario (anexo 1) a 19 profesores de la asignatura Derecho Penal Especial que impartieron clases en los cursos 2007-2008 y 2008-2009 en la modalidad semipresencial de la Sede Universitaria Municipal de Sancti Spiritus. La muestra utilizada representó el 50 % del total de docentes.

El objetivo estuvo dirigido a conocer los diferentes criterios y peculiaridades de las prácticas evaluativas en el Derecho Penal Especial, así como el nivel conocimiento del uso de un posible enfoque integrador evaluativo en relación con la formación de profesionales competentes.

El cuestionario estaba formado por 15 afirmaciones a las que los profesores debían circular, utilizando una escala de valoración de 1 a 5 estructurada de la siguiente forma:

- 1 = NADA
- 2 = LIGERAMENTE.
- 3 = UN POCO.
- 4 = MUCHO.
- 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO.

Al final del cuestionario, se solicitó a los profesores adjuntar una copia de una o dos pruebas escritas de evaluación que hubiesen utilizado realmente durante el curso y que consideraran representativas de su práctica evaluativa habitual.

En las afirmaciones 1 y 2 coincidieron el 100 % (60) de los docentes en la importancia de que la Universidad responda a la necesidad de la sociedad de formar profesionales competentes, así como el hecho de ser la evaluación un importante componente del proceso docente.

Sin embargo, en el caso de la número 3, sólo el 20 % (12) coincidió que la evaluación pueda contribuir a la formación profesional, ya que los restantes consideran la evaluación necesaria sólo para acreditar una nota.

Para la afirmación número 4, los docentes determinaron estar un 80 % (48) de acuerdo con el hecho de evaluar sólo conocimientos y habilidades, así como en la 5 consideraron igual porcentaje estar totalmente de acuerdo con ser suficiente el examen final para evaluar al alumno. En consecuencia, en la número 6 sólo un 20 % (12) marcó estar de acuerdo con el uso de otras posibilidades de evaluación, sin excluir el uso del examen final.

En el planteamiento 7, el 80 % (48) profesores determinaron clasificar a los estudiantes en buenos o malos solamente por el resultado de las notas. En el caso de la número 8, consideraron el 90 % (54) de los docentes que existe una interconexión entre evaluar, enseñar y aprender.

En el planteamiento 9 el 100 % (60) de los docentes señalaron no evaluar integralmente en el nivel asignatura el Derecho Penal con otras asignaturas fuera de la disciplina.

Con relación al número 10 coinciden un 40 % (24) en utilizar solamente en los niveles de sistematicidad de disciplina, año y carrera el enfoque integral.

Sobre el planteamiento 11, el 20 % (12) estuvo de acuerdo con la posibilidad de medir algo más que conocimiento, es decir la ética profesional y otros valores.

En relación a la afirmación 12, el 95 % (57) coincidió considerar las tareas evaluativas como problemas que integran diferentes tipos de contenidos (declarativo, procedimental y condicional). A su vez ante el número 13,

determinaron un 15 % (9) solamente la posibilidad de uso de la autoevaluación y coevaluación.

Por último en los planteamientos 14 y 15, se referían el 100 % (60) de los docentes en ambos casos, el propósito importante de la evaluación de optimizar la instrucción y valorar-analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, al unísono de la necesidad de preparar para la vida a los educandos.

Como complemento a la investigación, se aplicó a los 19 profesores participantes que respondieran una entrevista estructurada relativa a sus prácticas habituales de evaluación, las competencias profesionales, las dificultades del desarrollo de la evaluación y a sus expectativas de mejora en relación a dichas prácticas. (Anexo 2)

Valiosa resultó además, la aplicación de una encuesta a una muestra conformada por 60 estudiantes que recibieron la asignatura, lo que representan el 100 %. El objetivo estuvo encaminado a complementar la información obtenida a través de los profesores y permitiera caracterizar sus prácticas evaluativas, a partir de la vivencia de los estudiantes sobre el proceso evaluativo. (Anexo 3).

Por último se elaboró y aplicó una guía de observación (Anexo 4) que recogía determinar los siguientes indicadores:

1. Objeto de evaluación: Determinar qué está siendo evaluado, cuáles habilidades e indicadores de su desarrollo, habilidades profesionales cognitivas y habilidades profesionales de desarrollo personal.
2. Tipo de evaluación que se aplica en la actividad observada: diagnóstica, formativa o sumativa. Forma evaluativa empleada.
3. Carácter participativo de la evaluación: Tipo de evaluación que predomina: evaluación de otros, evaluación grupal, autoevaluación, evaluación del profesor por los estudiantes, evaluación de los estudiantes por el profesor.
4. Para qué se evalúa: Retroalimentación que se ofrece al estudiante respecto a la evaluación. Determinar qué tipo de argumento predomina:

cuantitativos o cualitativos y qué tipo de finalidad persigue la evaluación: de comprobación y calificativa o educativa, formativa.

Para efectuar la recogida de los datos se visitó la SUM Sancti Spiritus para presentar personalmente los cuestionarios a los profesores, realizar las entrevistas y recoger los ejemplos de pruebas escritas. En conjunto se recibieron 60 cuestionarios y 52 pruebas escritas. Como los profesores del centro imparten clases en el mismo nivel entregaron las mismas pruebas, razón por la cual el número total de pruebas obtenidas y analizadas es inferior al número total de profesores participantes.

De acuerdo con el análisis realizado en el anterior diagnóstico hemos obtenido las siguientes conclusiones:

- Los docentes reconocen la necesidad de formar profesionales competentes para que la Universidad responda a la demanda de la sociedad actual.
- No establecen una relación entre la posibilidad de evaluar-desarrollar competencias-formar profesionales acordes con la sociedad actual.
- La autoevaluación y coevaluación no es practicada.
- Se evalúa básicamente para rendir resultados expresados cuantitativamente (calificación) y no para orientar el aprendizaje del alumno tanto cognitivo como metacognitivo con elementos que realmente puedan contribuir a su mejoramiento.
- La nota es la información más apreciada por el estudiante, que subordina cualquier otra información cualitativa sobre el aprendizaje.
- Al valorar las fuentes principales para evaluar el aprendizaje del estudiante, las mismas se reducen fundamentalmente al tipo de examen oral o escrito más clásicamente concebido. Los cuales se caracterizan por predominar preguntas reproductivas del conocimiento que tienen el fin esencial de comprobar y calificar cuantitativamente el aprendizaje del estudiante. Las mismas evalúan sólo conocimientos de la especialidad penal, sin interrelacionarlo con otras asignaturas de otras disciplinas.

- No se utilizan formas novedosas de evaluación que integren el conocimiento a evaluar entre las diferentes asignaturas y que evalúen más profundamente y no formalmente otros aspectos del desarrollo personal del educando como es el caso de la ética profesional y los valores. Sin embargo estos si son expresados en los objetivos educativos del programa de la asignatura y no son objeto de una evaluación más objetiva.

Las dificultades obtenidas pueden tener una solución a partir de la aplicación de un enfoque integrador evaluativo en la asignatura de Derecho Penal.

2.2- Enfoque integral de la evaluación en el Derecho Penal Especial.

La formación del estudiante debe basarse en el principio de enseñar y no sólo la legislación, lo esencial no es que el alumno memorice las normas jurídicas a modo de diccionario enciclopédico, sino que reconozca donde puede buscarlas y cómo aplicarlas correctamente. Es preciso que el educando desde el comienzo hasta el final de su carrera observe que las asignaturas integran sus contenidos de manera armónica, como ocurre en la vida profesional, elemento que puede lograrse desde la enseñanza y la consiguiente forma de evaluar.

Si las asignaturas se encuentran relacionadas en la rama del Derecho de forma permanente y los conocimientos se entrelazan unos con otros como suele suceder entre Teoría del Estado y del Derecho, Derecho Constitucional, Derecho Penal, entre otros, entonces las evaluaciones deberán poseer el mismo enfoque integrador.

La presente investigación está encaminada a la transformación del estudiante a través de una propuesta evaluativa, en aras de desarrollar competencias para la formación profesional. Por ello es válido el planteamiento siguiente de Luis Alves Matos:

“La evaluación pedagógica de cada alumno no tiene como fin “clasificar” a todos y cada uno de los estudiantes, sino más bien “valorar” o “descubrir” las posibilidades

de cada uno de ellos con objeto de que se desarrollen al máximo así como sus limitaciones para poder salvarlas o compensarlas.” (Alves, L.2007)

La propuesta se sustenta básicamente en el enfoque histórico-cultural de Vigostky que plantea: “dentro de la actividad de influencias, las intencionales poseen especial importancia para que el individuo desarrolle sus potencialidades como ser social, como persona. La educación y el medio ponen en marcha los procesos de asimilación en relación con el desarrollo del individuo”. (Zona de desarrollo próximo). (Chávez, J. 2006)

Se toma como referencia además la relación escuela - sociedad que adquiere carácter de ley según lo expresado por Carlos Álvarez de Zayas, quien expresa que ellas condicionan el proceso de formación de los profesionales y determinan las regularidades y tendencias de tal proceso, a través de formas concretas de naturaleza laboral, productivas y de servicios y de las relaciones económicas y sociales en general. (Álvarez, Carlos.2000)

El enfoque integrador toma en consideración los siguientes requisitos para la elaboración de las preguntas confeccionado por José Ignacio Herrera Rodríguez:

- Evitar la imprecisión y la ambigüedad. Deben evitarse preguntas donde se le pida al alumno que exponga lo que saben sobre un tema, porque en tal caso toda respuesta es válida.
- Redactar preguntas que pongan al estudiante en situaciones lo más parecidas posibles a las situaciones de su futura práctica profesional y a las formuladas en clases. Se debe evitar sorprender al alumno con tipos de preguntas con los que no está familiarizado.
- Distinguir con claridad los distintos tipos de preguntas por sus objetivos para asegurarse que se sabe hacia donde se dirigen las intenciones al preguntar.
- Utilizar preguntas problemas, donde se le brinda al estudiante toda la información necesaria.

- Comenzar las preguntas con palabras tales como: explique cómo, critique, ejemplifique, valore. No inicie las preguntas con palabras como: qué, cuándo, enumere, pues solo llevan a la reproducción.
- La pregunta no debe llevar implícita parte de la respuesta.
- No preguntar a través de la negación.
- El orden ha de corresponderse con la habilidad que se desea evaluar.
- Evitar las preguntas en cadena, sobre todo las de tipo oral que desconciertan y perturban al alumno y que se producen cuando ante el silencio del alumno el profesor modifica lo preguntado, presenta algunas variantes o se ve en la necesidad de formular otras preguntas para que el alumno exprese la respuesta deseada, pues los estudiantes no están en condiciones de retener tantas preguntas al mismo tiempo.
- Las preguntas no ha de ser ni muy largas, ni muy amplias. La buena pregunta se distingue por su brevedad y precisión, por la correcta disposición de sus elementos estructurales y porque responde a la capacidad de rendimiento y nivel de desarrollo de los alumnos a quien va dirigida.
- La pregunta ha de formularse de forma que muestre al alumno la dirección del razonamiento y no lo confunda. (Herrera.J.I.2008)

A esto se le adiciona que la propuesta evaluativa toma en consideración, con su enfoque de integrar conocimientos, la necesidad de comprobar que el alumno domine:

1. Las líneas fundamentales y los caminos históricos más importantes de la evolución histórica del Estado y el Derecho: corresponde a las asignaturas Historia del Estado y del Derecho en Cuba y en el mundo.
2. El lugar y trascendencia del Derecho Romano: se refiere al Derecho Romano como base de orden jurídico con sus principios y conceptos todavía vigentes.

3. Las soluciones técnicas y los valores implícitos del mismo en cada rama del ordenamiento jurídico: asignatura Teoría del Estado y del Derecho y las propias del Derecho Penal (General, Procesal y Especial).
4. Los principios y doctrinas que sirven de fundamento a los fenómenos jurídicos – políticos: se relaciona con la asignatura Teoría del Estado y del Derecho.
5. El papel rector que debe desempeñar la normativa jurídica, en especial la constitucional, respecto al ordenamiento político y jurídico de cada país: se corresponde con el Derecho Constitucional.

Se coincide con el planteamiento de Zayas al hablar de la naturaleza y clasificación de los contenidos del proceso de enseñanza aprendizaje, define habilidad como “Uno de los tipos de contenido, junto con los conocimientos y las aptitudes”. (Zayas, R.A. 1997).

La disciplina penal está llamada a formar las habilidades cognitivas teórico-prácticas que le permitan al futuro juristas ejercer en un Tribunal, Bufete Colectivo o Fiscalía. En consecuencia las tareas evaluativas están encaminadas a lograr el sistema de habilidades siguiente relacionada con el área penal:

- desarrollar la capacidad de reflexión y análisis crítico de las concepciones y posiciones teóricas así como de las normas e instituciones jurídicas relacionadas con el delito y sus consecuencias.
- calificar los actos presuntamente delictivos que se sometan a su consideración, como abogado o fiscal, aplicando la Parte Especial y General del Código Penal, en todo lo referente a: Tipificación penal, acción de la ley en el tiempo y el espacio, unidad y pluralidad de acciones y delitos, responsabilidad penal y eximentes de ella; circunstancias atenuantes y agravantes, etc.
- Saber actuar en todo el proceso penal, tanto en primera instancia como en impugnaciones. A esos fines debe saber:

- Actuar dentro de los límites legales de la jurisdicción y la competencia penal, incluida la militar.
- Solicitar y resolver cuestiones de previo y especial pronunciamiento.
- Actuar dentro del juicio oral, con correcta expresión técnico - jurídica y dentro de los principios de la ética profesional.

A su vez las tareas evaluativas toman en consideración las siguientes habilidades no tan exclusivas del área penal: litigar, interpretar, analizar críticamente, tomar decisiones acertadas e innovación y creatividad.

Los valores como indicadores a tomar en consideración fueron los de la equidad, justicia, igualdad social, ética, patriotismo, compromiso político con la revolución y el socialismo, así como la responsabilidad profesional.

De forma general la propuesta toma como base en relación a la competencia el planteamiento de Álvarez que la define como: “un conjunto de habilidades, actitudes y conocimientos requeridos para lograr un resultado eficiente en el desempeño. Los conocimientos son dependientes de las ciencias y las fuentes de saberes, las habilidades son procedimientos que implican ejercitación para ser dominadas, y las actitudes tienen una alta carga de efectividad.” (Álvarez, R.M. 2005)

Las tareas evaluativas propuestas se caracterizan por su:

- Realismo: por ser situaciones complejas vinculadas a una actividad habitual en la vida cotidiana del alumno.
- Globalidad: a través de la tarea se valora la gestión de distintos tipos de contenidos disciplinares (Teoría, Historia General, Derecho Constitucional y Derecho Romano), así como las competencias.
- Problematización: donde el estudiante no puede optar por soluciones rutinarias, sino que adopta un enfoque estratégico y creativo.
- En relación a los niveles de asimilación consciente de los conocimientos, habilidades y actitudes, se transita desde la familiarización, reproductivo hasta la aplicación y creación.

Las tareas evaluativas propuestas persiguen saber que tan bien están preparados los estudiantes para poder enfrentar los desafíos del conocimiento, es decir si se apropiaron de un conocimiento:

1. declarativo (saber que): pone énfasis en la capacidad de estructurar la experiencia por medio de conceptos, causas, efectos, razones y finalmente en la prescripción de leyes científicas universales. Sus productos se definen normalmente como ideas o abstracciones.
2. procedimental (saber cómo): es el reconocerse poseedor de la habilidad de ejecutar una acción, es un conocimiento que los individuos no pueden hacer explícito por medio de descripciones verbales.
3. estratégico (cuándo y por qué): sobre cuando y por qué poner en funcionamiento los anteriores conocimientos para que no sean inertes.

Es entonces que con la evaluación se pretende realizar:

- 1) una valoración del proceso y del resultado del aprendizaje a los efectos de orientar la enseñanza para el logro de la finalidad de una formación integral y competente.
- 2) Optimización de la instrucción (mejora del proceso de enseñar y aprender)

Como elemento adicional se utiliza la autoevaluación y la coevaluación que suponen involucrar al estudiante en el proceso, participando en la toma de decisiones y por ende se facilita la motivación y el desarrollo de competencias profesionales.

2.3. Propuesta de tareas evaluativas, autoevaluación y coevaluación.

Las tareas evaluativas se desarrollan en la asignatura Derecho Penal Especial del tercer año de la carrera, donde habitualmente la forma evaluativa es un examen

final que comprueba conocimientos sólo de la especialidad, es por ello que las siguientes propuestas de ejercicios se conciben con un enfoque integrador:

Actividad No.1 Valore la afirmación siguiente: “Tanto el Código Penal vigente como la Constitución de la República de Cuba, toman una posición ecléctica en relación con la vigencia temporal del Derecho”.

- a) Relacione los artículos del Código Penal y la Constitución que evidencian la anterior afirmación.
- b) Identifique en la afirmación anterior, los tipos de disposiciones normativas existentes.
- c) Fundamente su jerarquía y validez.

Actividad No.2 En la Tienda “La Época” perteneciente a la Sucursal Cubalse Villa Clara, se realizó una auditoria financiera por el MAC en fecha 15 de noviembre de 1997. En la misma se detectó que en el Departamento de Alimentos situado en el primer piso, los vinos y jugos comercializados en el envase TETRAPACK, se vendían por el Jefe de piso por precios superiores al establecido, afectándose de esta manera a los usuarios.

- a) Tipifique el delito según el Código Penal.
- b) ¿Qué pruebas puede utilizar el Fiscal en relación con los hechos? Clasifíquela.
- c) En su escrito de defensa el abogado alegó que el acusado debía ser absuelto por el artículo 227 del Código Penal sin las modificaciones introducidas por el Decreto Ley 175/97. Valore el actuar del abogado y explique el principio que se aplica.

Actividad No.3 Durante el recorrido habitual de los ómnibus VIA AZUL de Sancti Spiritus a Varadero, el ciudadano Raúl González de común acuerdo con José Jiménez en fecha 12 de septiembre del 2008, deciden apropiarse con ánimo de

Actividad No.4 Carlos López de conjunto con Richard Saint, ciudadanos cubano y norteamericano respectivamente, deciden planificar una actividad subversiva en el territorio nacional. Para ello Carlos falsifica unos documentos y se presenta ante Jorge, su primo, quien labora como guardacostas en la localidad de Isabela de Sagua y como Jefe asignado a esa unidad. Esta falsa identidad hizo que Jorge le enviara el programa habitual de recorrido de las embarcaciones en su guardia nocturna a su primo y este a su vez se lo hiciera llegar al norteamericano. Aprovechando la vulnerabilidad del día 12 de octubre del 2003, Richard penetró en horas de la madrugada en las costas cubanas, provocando el incendio de una de las fábricas de la zona. Antes de su huida fue detenido por la policía de recorrido.

- a) Tipifique los hechos narrados empleando el Código Penal.
- b) ¿Puede ser encausado Richard por los hechos ocurridos? Relacione su respuesta con el principio que se aplica.
- c) Uno de los jueces legos desea enjuiciar a Jorge por los hechos narrados. Valore su actuar.
- d) Determine los elementos que conforman el delito y clasifíquelo según el objeto.
- e) Identifique el tipo de intervención estatal en el proceso de aplicación del Derecho que se manifiesta.
- f) Determine la clase de interpretación de la norma jurídica presente, atendiendo a su intérprete.
- g) Demuestre la vigencia de los efectos de la sentencia planteado por el Derecho Romano en relación con el caso en cuestión.

Actividad No.5 Argumente la relación existente entre una correcta encuadrabilidad de la conducta infractora y el principio nullum crimen et nulla poena sine previa lege penale.

- a) Ilustre mediante un ejemplo la fundamentación de su respuesta.

- b) ¿Considera que se puede manifestar en este principio algún valor? Argumente.
- c) Además de los principios del Derecho, ¿qué otros medios de integración existen?
- d) Identifique los rasgos del Derecho que se encuentran de manifiesto con el uso de un mapa conceptual.
- e) Relacione el principio con lo dispuesto en la Constitución de la República de Cuba.

Actividad No.6 El Tribunal Supremo Popular considera que aunque el artículo 322 (hurto) se refiere genéricamente a cosa mueble, la intención de la Asamblea Nacional del Poder Popular que redactó el Código, fue que se incluyeran dentro de esta categoría otros bienes que por su naturaleza no se encuentran bien definidos, como es el caso de las arenas fluviales o marítimas. Lo anterior se decidió en aras de aplicar el Derecho uniformemente por los tribunales.

- a) Identifique el tipo de interpretación según el sujeto (intérprete) que se manifiesta en la situación presentada.
- b) Determine si es obligatoria o no y fundamente su respuesta.
- c) Tomando en consideración la existencia en Cuba del Tribunal Supremo y la Asamblea Nacional, compárelo con el sistema político del Estado Burgués en cuanto a sistema normativo.

Actividad No.7 Alfonso Castellanos, trabajador vinculado al Fondo de Bienes Culturales de Sancti Spiritus en diciembre de 1993 no pagó el impuesto correspondiente. Así casos como estos fueron modificados su tipificación por el Decreto Ley 150 de fecha 6 de junio de 1994 (modificativo varios preceptos del Código Penal, entre ellos el artículo 343 que varía el delito de evasión fiscal). Ante esta situación el precitado ciudadano se dirige al Bufete Colectivo, en la creencia de que pueda ser acusado en virtud de la nueva disposición legal.

- a) Si usted fuera el abogado que recibiera el caso que respuesta le daría.
- b) ¿Con qué principio relacionado con la vigencia temporal del Derecho se relaciona?
- c) Identifique un artículo de la Constitución de la república relacionado con este principio.
- d) Tipifique el delito en relación con el sujeto.

Actividad No.8 Valore el siguiente planteamiento: “La actividad de la ley penal es directamente proporcional al principio de la irretroactividad”.

- a) Tomando en consideración que la ley es el acto normativo por excelencia, dibuje un esquema con las fases que conforman el proceso.
- b) Explique las características de la ley.
- c) Identifique un artículo constitucional que se relacione con el principio. Fundamente su respuesta.

Actividad No.9 A, Jefe de Operaciones de la OBE Villa Clara envía a dos operarios a reestablecer un fallo en el servicio eléctrico de una vivienda rural en Manicaragua. Una vez allí los precitados trabajadores (B y C) se dan cuenta de que tienen que cambiar la acometida eléctrica en su totalidad. Ante esta situación deciden realizar el trabajo y rematan la nueva acometida en una estructura metálica existente en las inmediaciones de la vivienda, pero no emplean ningún aislador eléctrico. Al llegar a la OBE, los operarios le informaron al ciudadano A como había quedado el trabajo, pero este no prestó ninguna atención en el asunto diciendo que no existía peligro y había que trabajar en otras labores prioritizadas. Al cabo de 4 meses se daña el aislamiento de un conductor de fase y D, un joven de 14 años, transitaba ocasionalmente por el lugar e hizo contacto con la estructura metálica, lo cual le produjo la muerte de forma instantánea por electrocución.

- a) Clasifique la conducta y el resultado de los acusados A, B y C.

- b) Determine las formas de culpabilidad de cada uno de ellos y fundamente su respuesta.
- c) Utilizando el Código Penal tipifique los hechos narrados y determine los límites máximos y mínimos de la sanción.
- d) Clasifique el tipo de sanción a imponer y los fines de la misma.

Actividad 10. A en horas de la noche, encontrándose en estado de embriaguez durante el desarrollo de una fiesta, se encuentra con B y C. En estado violento le pide a C que lo acompañe en la actividad, a lo que ella se niega rotundamente. Esto genera que A y B entren en una riña, de la cual sale el segundo con un brazo lastimado abandonando el lugar. Unos 15 minutos más tarde B se presenta nuevamente portando un cuchillo y acto seguido agrede a A provocándole lesiones muy graves para la vida.

El Tribunal Provincial de Sancti Spiritus recibe el caso calificando los hechos como constitutivo de delito de lesiones leves imponiéndoles a A como autor del mismo una multa de 500.00 pesos. En el caso de B resuelve no considerar tenerlo como autor de delito de lesiones graves sino que lo exoneran de responsabilidad por el precepto de legítima defensa.

- a) Valore el criterio utilizado por el Tribunal para emitir sentencia.
- b) Existe correspondencia entre los hechos imputados y la sanción impuesta. Fundamente la respuesta con el uso de la ley penal.
- c) Considera que el hecho narrado se relaciona con la Ley de Talión usada en el Derecho Romano. Argumente.
- d) Comente el actuar del Juez en relación con los valores que debe poseer un jurista.

A modo de ejercicio para evaluar los conocimientos provenientes de las asignaturas Derecho de Contratos y Penal y a la vez como situación de aprendizaje que propicie la reflexión de los estudiantes, en torno al valor de la

responsabilidad; se plantea el siguiente **Juego de roles**, con la consiguiente posibilidad de aplicar la autoevaluación y la coevaluación:

Actividad 11. Previamente se han colocado en sillas al azar unos papeles de forma oculta con una letra diferente X, Y, Z, K o el GERENTE de forma tal que aleatoriamente se conforme un equipo de 5 estudiantes para reflejar o interpretar el siguiente caso:

El estudiante que toma el papel con la letra “X “ se desempeña como Jefe de Departamento Jurídico que asesora a una empresa nacional y los alumnos catalogados como Y, Z y K son los restantes miembros pertenecientes al área. A los citados juristas se les presenta en su entidad el Gerente de una empresa encargada de realizar construcciones civiles, especializada en ejecutar y montar módulos aligerados y les presenta una oferta de contrato de ejecución de obra (donde una parte ejecuta y cobra y la otra recibe y paga un objeto de obra) a los clientes representados por los alumnos X, Y, Z y K. Para validar la relación contractual es preciso que ambas partes entreguen copias certificadas de los documentos legales de objeto social, constitución de la entidad, licencias, certificados comerciales y personería del que firmará el contrato. Sin embargo el Gerente falsifica los documentos relacionados con el objeto social manifestando que estaba autorizado a prestar el servicio. A su vez el Departamento Jurídico no verifica la autenticidad de los documentos.

Se firma el contrato entre las partes representantes de ambas entidades pero existe demora en los pagos por parte del cliente y el ejecutor demanda a la entidad representada por los juristas. Se cita para la vista en la Sala de lo Económico y los mismos no han revisado ninguna documentación para presentar a lo que X se reúne como Jefe de Departamento y convoca a una reunión urgente para analizar el problema una hora antes. Manifieste la conducta a seguir en cada caso y valórela.

Los miembros del equipo son:

Alumno X
Alumno Y
Alumno Z
Alumno K.

Cada miembro manifiesta la conducta a seguir en cada caso y los indicadores a tener en cuenta son:

- conocimiento del valor responsabilidad.
- Autocrítica de una actuación responsable.
- Flexibilidad y rapidez en la expresión del valor en la regulación de la actuación.

En base a las respuestas dadas por los estudiantes se realiza un análisis y valoración de su actuación en función del concepto de responsabilidad. Por otra parte se analiza las respuestas dadas a las siguientes preguntas correspondientes al ejercicio presentado como suele ocurrir en la práctica diaria de la vida empresarial.

. **Preguntas del ejercicio:**

- a) Clasifique el contrato que se puede materializar de acuerdo a los parámetros estudiados.
- b) ¿En qué fase de gestación del contrato se encuentra?
- c) Ante la falsificación de los documentos ¿puede establecerse un proceso penal? Justifique la respuesta utilizando el Código Penal.
- d) ¿Considera que puede ser sancionada la persona por la vía administrativa? Argumente su respuesta.

Como **autoevaluación** encaminada a conocer como percibe el alumno su aprendizaje, aplicada al finalizar el ejercicio precitado se propone la siguiente:

Nombre y apellidos del alumno: _____

Fecha de realización: _____

Lee detenidamente las siguientes cuestiones y circule la opción que considere más adecuada para evaluar la actividad.

Excelente – 5

Muy bien – 4

Regular –3

Mala –2

Mi participación individual en la clase es..... ..Excelente 5 4 3 2 Mala.

Mi disponibilidad para realizar el ejercicio es..... Excelente 5 4 3 2 Mala.

Mi adquisición y asimilación de conceptos es..... ..Excelente 5 4 3 2 Mala.

Mi comprensión del conocimiento adquirido es..... Excelente 5 4 3 2 Mala.

Mi disposición al intercambio de ideas es..... ..Excelente 5 4 3 2 Mala.

La **coevaluación** del aprendizaje como propuesta a aplicar es la que se relaciona a continuación:

Califica la participación de cada uno de los integrantes del equipo que participó en el ejercicio, colocando en el espacio indicado el número que evalúe su desempeño bajo la siguiente escala:

(1) Excelente

(2) Muy bien

(3) Suficiente

(4) Regular

(5) Insuficiente

1. ¿Qué tan eficaz fue su participación?
2. ¿Las ideas que aportó fueron consideradas importantes y creativas?
3. ¿Manifestó entusiasmo en la actividad orientada?
4. En general, su participación fue

Los fundamentos de las actividades propuestas están dados en que las mismas comprenden variaciones en su contenido y formato de modo que sean instrumentos para lograr el desarrollo potencial del estudiante.

Dada la necesidad de ampliar los indicadores de la evaluación del aprendizaje se le otorgó prioridad en dichas tareas a los parámetros que informen sobre el desarrollo del alumno como es la actuación independiente, búsqueda de información, capacidad de síntesis y comprensión de los contenidos, creatividad, reflexión crítica e importancia de lo que está aprendiendo y cómo aprende.

2.4. Valoración de expertos acerca de la propuesta evaluativa.

Para tener un criterio valorativo acerca de la propuesta con enfoque integral, se sometió la misma a la evaluación mediante la técnica del criterio de expertos, debido a que el tiempo que se disponía para la investigación no permitía el desarrollo de un experimento pedagógico, ya que si se aplicaba era necesario otro año más para la experimentación y los resultados se obtendrían después de concluida la etapa prevista para el desarrollo de esta maestría.

Es válido señalar que previamente se aplicó una encuesta para determinar el coeficiente de competencia de los expertos. (anexo 5)

Además, se consideró que la consulta es una vía adecuada para evaluar cualquier propuesta debido a que 18 docentes se caracterizan por:

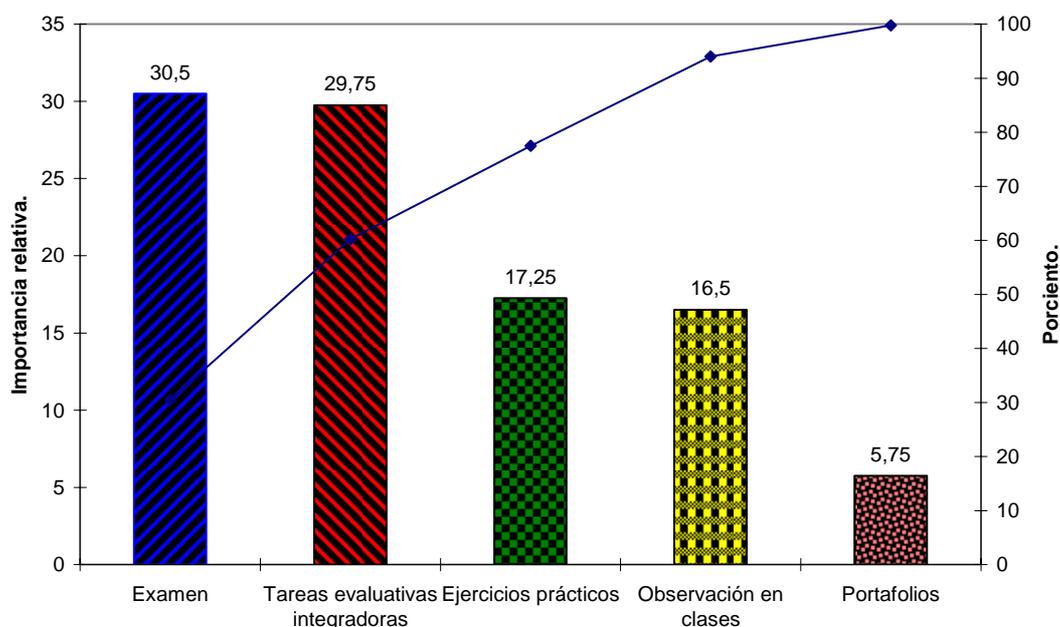
- haber impartido la asignatura.
- poseen experiencia docente.
- son graduados de Licenciatura en Derecho, con excepción del Dr. Juan Emilio Hernández García que es Médico Veterinario, pero se desempeña como Vicerector de la Universalización y posee amplia experiencia en el desarrollo del trabajo en las Sedes Universitarias Municipales.
- conocen las características en que se desarrolla el proceso en las SUM y las de los estudiantes a los que va dirigida; de ahí que sus puntos de vista y criterios fueron valiosos para la presente investigación en aras de su perfeccionamiento.
- todos han participado en eventos científicos, 9 de ellos han sido autores de trabajos que premiados en diferentes eventos nacionales y en su totalidad han publicado trabajos en revistas.
- poseen capacidad de análisis, espíritu autocrítico, creatividad y disposición de colaborar con el trabajo.

Los datos principales de estos docentes se recogen en el anexo 6. (Ver anexo 6)

Para la consulta a especialistas se elaboró y aplicó una encuesta (ver anexo 7) con los puntos necesarios a partir de los cuales iban a emitir sus opiniones. El objetivo de la validación recae en verificar si la forma en que se concibe el la evaluación del aprendizaje en el Derecho Penal Especial, a partir de un enfoque integrador para formar profesionales competentes, satisfacen las expectativas de estos profesores con experiencia en la impartición de esta asignatura, lo que permitirá perfeccionarla, antes de su generalización.

Por último se incluyó un esquema para que cada experto otorgara una puntuación a las formas evaluativas, que en su sumatoria fuera 100. El criterio era dado en dependencia de la importancia relativa de las tareas propuestas y las demás formas evaluativas, en función de la posibilidad de formar profesionales

competentes en la carrera de Derecho. Con los resultados de este esquema se elaboró el siguiente Diagrama de Pareto que refleja la posición importante que le otorgan los expertos a las tareas propuestas, en relación con las demás formas de evaluación.



Analizando las respuestas dadas en cada uno de los puntos y el diagrama de Pareto precedente, se pueden resumir de la siguiente forma:

1. En relación a los objetivos de la evaluación:

Sus valoraciones son coincidentes en que la evaluación propuesta pretende establecer la adquisición y comprensión de conocimientos, así como el desarrollo de habilidades y destrezas que el alumno ha llevado a cabo durante su aprendizaje (competencias profesionales) siendo así la forma de optimizar el proceso docente educativo.

2. En relación a la formulación de las tareas o ejercicios propuestos:

Coinciden sus criterios en que la forma propuesta resulta más amena para el estudiante, acercando las propuestas a tal y como pueden ocurrir en su quehacer

jurídico. Un elemento innovador es la combinación del juego de roles con la autoevaluación y coevaluación dentro de la práctica evaluativa. Los ejercicios se proponen acertadamente de manera global y logran abarcar los niveles de asimilación consciente de los conocimientos, habilidades y actitudes, es decir evalúa desde la familiarización, reproductivo hasta la aplicación y creación. Por otra parte consideran que están acordes con los objetivos de la carrera, plan de estudios y la asignatura en particular, por lo que evidencian estar redactados condicionalmente en base al currículo.

3. En relación a las competencias a evaluar como metas de aprendizaje:

Los expertos consideran que la evaluación propuesta ha tenido acertadamente en cuenta las competencias no sólo del profesional de forma general, sino también del jurista en particular. Se ha tomado como referencia válida de competencia no sólo los conocimientos, sino también las habilidades y los valores coincidentes con lo dispuesto en el programa de la asignatura.

4. En cuanto a la precisión y claridad del lenguaje utilizado en la propuesta:

Sus criterios coinciden en que el lenguaje utilizado es claro y preciso a la hora de redactar los ejercicios. No existen ambigüedades, ni se encuentran redactadas en forma de negación, así como brindan al estudiante toda la información necesaria para que pueda resolverlos. Las situaciones presentadas son lo más parecidas posibles a las que se pueden suscitar en el futuro desempeño profesional y a las formuladas en clases.

5. En cuanto a la calidad de la integración utilizada:

Manifiestan que es positiva ya que el estudiante logra integrar sus conocimientos, habilidades y actitudes, conduce al planteamiento de tareas con cierta complejidad, que implica asignaturas propias de la disciplina penal (General, Procesal y Especial), así como las que no pertenecen a esta especialidad como es el caso de Teoría, Derecho Romano y Derecho de Contratos. No son ejercicios que el estudiante puede resolver gracias a la repetición de otros similares, sino

que son situaciones novedosas, problemáticas, parecidas a las situaciones a las que deberá enfrentarse este estudiante en su vida profesional y que requieren la integración de los diferentes conocimientos objeto de estudio.

6. En cuanto a la pertinencia de la propuesta para desarrollar competencias y formar profesionales acordes a la demanda de la sociedad actual:

La evaluación basada en estas tareas reales, resulta un condicionante para lograr el desarrollo de competencias, enseñar y aprender el planteamiento y la resolución de problemas cotidianos. Esta evaluación integral basada en el desarrollo de tareas reales, otorgan mayor validez a la evaluación del conocimiento, concebido este como adquisición o desarrollo de competencias. Es decir que mejorando la enseñanza y con esta propuesta evolucionando la evaluación cualitativamente se logra formar profesionales del Derecho competentes. Todo esto se corresponde con las exigencias de la sociedad del conocimiento con gran cúmulo de información y donde precisa de juristas altamente creativos y eficientes en su desempeño laboral.

Por otra parte se confeccionó un diagrama de Pareto sobre la importancia relativa que le otorgarían a las propuestas evaluativas en relación a la posibilidad de formar profesionales competentes. Para ello debían otorgar una puntuación que a cada forma propuesta en una tabla en orden a importancia que la sumatoria fuera 100.

Como se puede apreciar existe una aceptación general de la propuesta para la evaluación del aprendizaje del Derecho Penal Especial, otorgándole los expertos una gran importancia a su aplicación como vía de mejorar la formación profesional basada en competencias. En resumen consideran como principales logros de la propuesta:

1. Tomar en consideración indicadores importantes del desarrollo potencial del alumno como es la creatividad y autonomía.

2. Variación en el formato y condiciones de las preguntas en la dirección de permitir que el estudiante haga uso de fuentes de información que le proporcionen los datos necesarios para solucionar el problema o dar respuesta a la pregunta planteada.
3. El uso de la evaluación por el profesor, con un carácter compulsivo, de amenaza, para penalizar a los estudiantes.
4. Posibilidad de evaluar la aplicación de los conocimientos de manera creativa pertenecientes a la disciplina penal y fuera de ella, favoreciendo el desarrollo de competencias profesionales.
5. La inclusión de evaluar el valor de la responsabilidad profesional, lo que hace que la actividad tenga un valor cualitativo.
6. La concordancia de manera acertada con las metas y objetivos de la disciplina, carrera, asignatura, así como con el estilo de aprendizaje.

CONCLUSIONES

La existencia de la Sociedad del Conocimiento, caracterizada por un gran cúmulo informativo, demanda a la Universidad Cubana y dentro de ella a la carrera de Derecho, que forme a los estudiantes con adecuadas competencias profesionales. Lo anterior se traduce en que posean las herramientas suficientes para seguir aprendiendo y actualizándose en el futuro y que no sólo les equiepe con un conjunto de conocimientos y leyes que en muchos casos serán ya obsoletos cuando finalicen sus estudios. Esto implica que se resulte imprescindible innovaciones no sólo en el ámbito de la forma de enseñar, sino también en las prácticas evaluativas habituales.

La propuesta evaluativa como elemento regulador del proceso de enseñanza y aprendizajes, eleva las posibilidades de formar profesionales del Derecho competentes y por ende aumentará la calidad del proceso docente educativo, con su misión de responder ante las exigencias crecientes de la sociedad del conocimiento.

La evaluación con carácter integrador se encuentra en correspondencia con los preceptos legales de la Resolución 210 del MES sobre la formación integral de los educandos y responde a los propósitos de la carrera y asignatura, así como con el estilo de aprendizaje participativo.

Las tareas propuestas constituyen formas novedosas de evaluar que se presentan como problemas con alto nivel de elaboración, similares a las situaciones a resolver por el futuro jurista, donde al igual que en la realidad deberá integrar eficientemente habilidades y conocimientos de diferentes especialidades.

RECOMENDACIONES

1. Generalizar la propuesta evaluativa a otras asignaturas correspondientes a la disciplina penal y fuera de ella.
2. Utilizar las formas evaluativas bajo el enfoque integrador a los exámenes estatales en cualquiera de las vertientes por las que opte el estudiante de Derecho.

BIBLIOGRAFÍA

1. Addine, F. F. et. al. (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje. Ciudad de La Habana: IPLAC.
2. Álvarez de Zayas C. (1999). Didáctica de la escuela en la vida. Pueblo y Educación. La Habana.
3. Álvarez Méndez, J.M. (2000). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid.
4. Álvarez Valdivia, Ibis Marlene.(2005).Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica. Universidad Autónoma de Barcelona.
5. Álvarez Valdivia, Ibis Marlene. (2005). Autorregulación del aprendizaje: ¿Qué y cómo evaluar? Versión digital.
6. Alves Mattos, Luis (2005) Evaluación de los alumnos. MES.
7. Barriga Díaz, Ángel (2002). Una polémica en relación al examen. Universidad Autónoma de México.
8. Carena Peláez. Susana. (2005).La evaluación y sus potencialidades formadoras. Universidad de Córdoba.
9. Carreras, Julio. (2006). Historia del Estado y el Derecho en Cuba. MES.
10. Campistrous Pérez, Luis (1998) Indicadores e investigación educativa. Versión digital.
11. Castro Pimienta, O (1999). Evaluación integral del paradigma a la práctica. Pueblo y Educación. La Habana.
12. Castro Pimienta, Orestes.(1997).Evaluación en la Escuela ¿reduccionismo o desarrollo? MINED, La Habana, Cuba.
13. CINTERFOR/OIT. (2005).Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral. Versión digital.
14. Coello S, Elias. (2005). La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Revista del Club Militar. Brasil.

15. Condemarín Galdames, V. (1994) La evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
16. Colectivo de autores.(2004). Manual de Historia Gral. del Estado y del Derecho. Primera Parte. MES. Cap. I.
17. Colectivo de autores (2003) Derecho Penal Especial. Tomos I, II, y III. MES.
18. Colectivo de autores.(2002) Temas para el estudio del Derecho Procesal Penal, Editorial Félix Varela, La Habana.
19. Coll Aguilera, Maikel. (2009). Estrategia didáctica para la sistematización de las habilidades generales más aplicadas en la Disciplina Principal Integradora de la Carrera de Derecho. Universidad de Granma.
20. Colomba Nancy y Chanes Griselda (2006). Evaluación, nuevas concepciones. Versión digital en [http:// www.monografias.com](http://www.monografias.com).
21. Colomina Álvarez, Rosa. (2002) Las pruebas escritas y la evaluación del aprendizaje matemático en la educación obligatoria. Universidad de la Habana.
22. Código Penal. Ley 62/87. (Varias Ediciones comentadas).
23. Constitución de la República de Cuba. MINJUS. Gaceta Oficial
24. De la Torre, Saturnino (1993). Aprender de los errores. Madrid. Editorial Escuela Española.
25. Encarta. Enciclopedia Microsoft Encarta 2009.
26. Echevarria, Ruiz, Hilda.(1996) Programa de la asignatura: un modelo del proceso docente educativo. Revista Pedagogía Universitaria. Vol.1 No.1.
27. Escudero, T. (2003) Evaluación del aprendizaje en la universidad. Universidad de Barcelona.
28. Escudero Escorza, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Universidad Autónoma de Barcelona.
29. Fenech, Miguel.(1960.) Derecho Procesal Penal, Edlabor, S.A., Volumen Primero, Tercera Edición, Barcelona Madrid.
30. Fernández Bulté, Julio (2005) Manual de Derecho Romano. MES.

31. Fernández Bulté, Julio. (2007). Teoría del Estado y del Derecho. MES.
32. Fernández Oliva, Bertha.(2008).Sistema de influencias para la formación integral de los egresados de la Educación Superior. Universidad de Oriente.
33. Galindo Sánchez, José Sánchez. (2005). Evaluación. MES.
34. García González, Maryuri.(2009). La formación laboral de los estudiantes de la carrera de Derecho, retos y perspectivas. Universidad Central de las Villas.
35. Garrino Ruiz Dr. Xiomara (2007) Evaluación del aprendizaje, un reto actual. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
36. Gilar Corbi, Raquel (2003).Habilidades y competencia. Universidad de Alicante.
37. González, M. (2000). Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. CEPES. La Habana.
38. González Halcones, Miguel Ángel (1999). La evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje. Barcelona.
39. González Maura, Viviana. (2006)¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Universidad Central de las Villas.
40. Herrera Rodríguez, José Ignacio. (2008). El cómo evaluar en la educación superior: un conflicto inacabado. Centro Universitario “José Martí Pérez”. Sancti Spiritus.
41. Herrera Rodríguez, José Ignacio. (2008). Cómo construir un examen final de una asignatura. Algunas consideraciones metodológicas. Centro Universitario “José Martí Pérez”, Sancti Spiritus.
42. Herrera Rodríguez, José Ignacio. (2008). La redacción de claves en el proceso de evaluación. Centro Universitario “José Martí Pérez”. Sancti Spiritus.
43. Horrutinier Silva, Pedro (1997). La formación de profesionales en la Educación Superior Cubana. Revista Pedagogía Universitaria. Vol.2 No.3.

44. Horrutinier Silva, Pedro. (2001). Tendencias actuales en la formación de profesionales en Cuba. Monografía. Universidad de Oriente.
45. Iñigo, E y Sosa, A.M. (2003). Emergencia y actualidad de las competencias profesionales. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXIII No.2.
46. Ley de Procedimiento Penal. (modificada).
47. Mauri Majos, Teresa (2005). Criterios de evaluación. Universidad de Barcelona.
48. Mertens L. (2000). La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional. Madrid.
49. Milán Licea, Maria Rosa. La evaluación como un proceso participativo. Universidad de la Habana.
50. Monereo, Carles (2000). La evaluación del conocimiento (o aprendizaje) estratégico a través de tareas auténticas. Universidad Autónoma de Barcelona.
51. Monereo Carles (2000) La evaluación de las estrategias de aprendizaje. Universidad Autónoma de Barcelona.
52. Montero Aroca, Juan. (1997) Principios del Proceso Penal, Edit Tirant Lo Blanch, Valencia, España.
53. Montero Aroca, Juan (2006) Derecho Jurisdiccional, Proceso Penal, Editorial de España.
54. Moran Edgar. (2000). Los cuatro saberes de la educación. Versión digital.
55. Pacheco Ávila, Fausto Tomás. (2001) La evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva del alumno. Universidad de México.
56. Peraza Chapeu, J. (2005) Derecho Constitucional General y Comparado.
57. Pérez Loredó, Laura. (1997). La evaluación dentro del proceso de enseñanza –aprendizaje. Versión digital disponible en Asociación Nacional

de Universidades e Instituciones de Educación Superior,
<http://www.anuies.mx>.

58. Pozo, J.I.; Monereo, C. y Castelló, M. (2001) El uso estratégico del conocimiento. Madrid: Alianza Editorial.
59. Quiñones Reyna, Danilo. (2002). Evaluar para que aprendan más. Revista Iberoamericana de Educación.
60. Reyes Alardo, Laura Virginia. (2002). La evaluación del aprendizaje. Versión digital.
61. Resolución 210 (2007). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior. MES.
62. Revista Pedagogía Universitaria Vol. XI No. 4 2006.
63. Rodríguez Cruz, Yoel. (2009). La universidad cubana actual en el municipio de Sancti Spiritus en la carrera de Derecho. Universidad de Sancti Spiritus.
64. Rodríguez Espinar, Sebastián (2000). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Universidad de Barcelona.
65. Sainz Leyva, Lourdes. (2000). Apuntes y reflexiones en torno a los problemas de la evaluación del aprendizaje. Ciudad de la Habana.
66. Sainz Leyva, Lourdes. (2000). La evaluación del aprendizaje. Algunas críticas y alternativas de mejoramiento. 2002. Universidad de la Habana.
67. Toranzos V, Livia (2000). Evaluación Educativa una aproximación conceptual. Universidad de Buenos Aires.
68. Torrado Pacheco, M.C. (2005). El desarrollo de las competencias: una propuesta para la educación colombiana. Universidad Nacional de Colombia.
69. Vargas, J. (2001). Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio. Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización. Revista Iberoamericana de Educación. OEI.
70. WWW. (<http://www.educaweb.com/esp/secciones/sección.asp>).

ANEXO 1.

CUESTIONARIO.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE:

Nombre: _____ Apellidos: _____

Titulación: _____ Tiempo de experiencia docente: _____

Fecha: _____

INSTRUCCIONES: En el presente cuestionario encontrará una serie de afirmaciones sobre las prácticas habituales de la evaluación del aprendizaje. Lea atentamente y marque con un círculo la respuesta que considere más adecuada según su punto de vista. Para ello debe tener en cuenta que:

1= NADA,

2= LIGERAMENTE,

3=UN POCO,

4= MUCHO,

5= TOTALMENTE DE ACUERDO.

No hay respuestas correctas o incorrectas, sólo interesa que refleje con precisión lo que piensa respecto. Sería de gran utilidad que adicione copia de una o dos pruebas escritas de evaluación que hubiese utilizado realmente durante el curso y que considere representativa de su práctica evaluativa habitual.

GRACIAS POR SU COOLABORACIÓN.

ANEXO 1.
CUESTIONARIO (Continuación)

1. La misión de la Universidad Cubana es formar profesionales integrales y competentes en respuesta a la sociedad actual.	1	2	3	4	5
2. La evaluación es un elemento fundamental en el proceso docente educativo.	1	2	3	4	5
3. La evaluación del aprendizaje puede contribuir en la formación de un profesional competente.	1	2	3	4	5
4. La evaluación es un proceso que comprueba nivel de conocimientos y habilidades exclusivamente.	1	2	3	4	5
5. Con el examen final es suficiente para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4	5
6. Es posible utilizar técnicas evaluativas como los ejercicios prácticos y la evaluación de carpeta (portafolio) en las clases de Derecho Penal.	1	2	3	4	5
7. Las notas permiten clasificar al estudiante, siendo importante el rendimiento académico solamente como objeto de evaluación.	1	2	3	4	5
8. La forma de evaluar, determina la forma de aprender y de enseñar.	1	2	3	4	5

Anexo 1.
CUESTIONARIO (Continuación)

9. Los ejercicios utilizados evalúan siempre la integración de contenidos de Derecho Penal Especial con otras asignaturas que no pertenezcan a la disciplina penal.	1	2	3	4	5
10. Se emplea el examen final con carácter integrador en los niveles de sistematicidad de Disciplina, Año docente y Carrera.	1	2	3	4	5
11. En las evaluaciones pueden existir indicadores que midan el cumplimiento de la ética profesional y otros valores.	1	2	3	4	5
12. Las tareas evaluativas constituyen verdaderos problemas que integran diferentes tipos de contenidos (declarativo, procedimental y condicional).	1	2	3	4	5
13. Se utiliza en varias ocasiones la autoevaluación y coevaluación del aprendizaje en la asignatura Derecho Penal Especial.	1	2	3	4	5
14. El propósito educativo de la evaluación es optimizar la instrucción. Así como el análisis y valoración de los procesos de enseñanza - aprendizaje.	1	2	3	4	5
15. Una enseñanza exitosa prepara al alumno para vivir efectivamente durante toda su vida; por lo tanto se centra en enseñar para transferir el aprendizaje más allá del aula, hacia la vida diaria.	1	2	3	4	5

ANEXO 2

ENTREVISTA A LOS PROFESORES DE DERECHO PENAL ESPECIAL.

Nombre: _____ Apellidos: _____

Tiempo de experiencia docente: _____ Fecha: _____

Objetivo: Constatar el estado actual de la evaluación del aprendizaje en el Derecho Penal Especial.

1. ¿A la hora de planificar la evaluación que documentos utiliza?
2. ¿Conoce lo que regula la Resolución 210/2007 del MES en materia de evaluación y formación profesional?
3. ¿Considera que el Plan D de la modalidad semipresencial en materia de Derecho Penal Especial abarcó todas las orientaciones necesarias en materia de evaluación? Argumente.
4. Señale cuál de los las situaciones, actividades y/o instrumentos de evaluación que se recogen a continuación utiliza en su docencia y defina con la frecuencia:
_____ Examen. _____ Tareas evaluativas integradoras _____ portafolios
_____ Observación en clases _____ Ejercicios prácticos.
Si utiliza alguno más, haga referencia al mismo: _____.
5. ¿Qué características Usted considera que debe tener una evaluación del aprendizaje?
6. Cuando utiliza las tareas evaluativas hace uso del enfoque integral de los conocimientos con:
 - a) _____ las restantes asignaturas de penal.
 - b) _____ las restantes asignaturas de otras disciplinas. Mencione con cuáles. _____ ambas. Mencione con cuáles _____ ¿Cómo lo hace?
7. ¿Puede una evaluación adecuada desarrollar competencias profesionales?
_____ SI _____ NO. Argumente en cada caso.
7.1 En caso de ser afirmativa su respuesta: ¿Qué competencias usted considera pudieran desarrollarse?
8. ¿Considera que existen dificultades en el desarrollo de las evaluaciones? Fundamente.
9. ¿Cómo usted considera que pueden mejorarse las prácticas evaluativas en el Derecho Penal Especial?

ANEXO 3.

MODELO DE ENCUESTA A LOS ALUMNOS DE TERCER AÑO DE LA CARRERA DE DERECHO.

Objetivo: Constatar el estado actual de la evaluación del Derecho Penal Especial.

La siguiente encuesta pretende conocer su opinión sobre algunos aspectos de interés relacionados con la evaluación del aprendizaje, que serán de mucha utilidad en el perfeccionamiento de este proceso en la asignatura Derecho Penal Especial, por lo que agradecemos su colaboración.

FECHA DE REALIZACIÓN DE LA ENCUESTA: _____

Muchas gracias.

1- Curso _____

2- Marque con una X las frases que considere tipifiquen la evaluación en el Derecho Penal Especial.

a) _____ si no fuera obligatorio, no me evaluaría.

b) _____ termino la asignatura, pero tengo miedo de trabajar en el área penal cuando me gradúe.

c) _____ no quisiera acordarme de los períodos de exámenes.

d) _____ el profesor solamente me evalúa mediante exámenes.

e) _____ el profesor utiliza formas evaluativas de manera amena.

f) _____ para resolver las preguntas de la prueba sólo necesito conocer la disciplina penal.

g) _____ considero que las pruebas o cualquier otra evaluación me ayudará en la futuro desempeño profesional.

3. En términos de evaluación: ¿En clases qué hacen? Resuelven problemas que necesitan estudiar:

_____ sólo la disciplina penal.

_____ la vinculación de la disciplina penal con otras de la especialidad. ¿Cuáles?

4. ¿El profesor utiliza otros medios de evaluación en sus clases? SI ___ NO ___

a) ¿Qué tipos?

ANEXO 4
GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES.

Objetivo: Constatar el estado actual de la evaluación del aprendizaje en el Derecho Penal Especial

Observación de actividades docentes respecto a la evaluación del aprendizaje que tuvo en consideración los siguientes aspectos:

1. Objeto de evaluación: Determinar qué está siendo evaluado, cuáles habilidades e indicadores de su desarrollo, habilidades profesionales cognitivas y habilidades profesionales de desarrollo personal.
2. Tipo de evaluación que se aplica en la actividad observada: diagnóstica, formativa o sumativa. Forma evaluativa empleada.
3. Carácter participativo de la evaluación: Tipo de evaluación que predomina: evaluación de otros, evaluación grupal, autoevaluación, evaluación del profesor por los estudiantes, evaluación de los estudiantes por el profesor.
4. Para qué se evalúa: Retroalimentación que se ofrece al estudiante respecto a la evaluación. Determinar qué tipo de argumento predomina: cuantitativos o cualitativos y qué tipo de finalidad persigue la evaluación: de comprobación y calificativa o educativa, formativa.

ANEXO 5

ENCUESTA PARA DETERMINAR EL COEFICIENTE DE COMPETENCIA DE LOS EXPERTOS.

Usted ha sido seleccionado como posible especialista para ser consultado respecto a la validez y grado de aplicación de una propuesta evaluativa integradora del Derecho Penal Especial que presumiblemente debe contribuir a potenciar competencias en aras de formar profesionales acordes a la Sociedad del Conocimiento. Para ello es preciso antes de la consulta, conocer su coeficiente de competencia en este tema, a los efectos de reforzar la validez de resultado de la consulta que se realizará, siendo preciso que responda las siguientes preguntas:

1. Marque con una (x), en la tabla siguiente el valor que se corresponde con el grado de conocimientos que usted posee sobre el tema evaluativo integrador. (la escala es ascendente, su conocimiento sobre el tema referido va creciendo desde el 0 hasta el 10).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una evaluación del grado de influencia que cada una de los aspectos, acciones y fuentes presentados a continuación, ha tenido en su conocimiento y el criterio sobre la determinación de indicadores para evaluar. Para ello, marque con una (x), según corresponda, en A (alto), M (medio) o B (bajo).

3.

FUENTES DE ARGUMENTACION	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES		
	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teórico realizado por usted sobre el tema.			
Su experiencia obtenida con la aplicación de la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.			
Trabajos de autores nacionales que ha consultado.			
Trabajos de autores extranjeros que ha consultado.			
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
Su intuición.			

ANEXO 6

RELACIÓN DE EXPERTOS QUE EMITIERON SUS OPINIONES SOBRE LA PROPUESTA.

Nombre y apellidos	Nivel	Graduado	Categoría Docente
Dr. Marcio Pérez Rodríguez.	Universitario	Licenciatura Derecho	Titular
Dr. Juan Emilio Hdez García	Universitario	Médico Veterinario.	Titular
Msc. Arturo Arias Glez	Universitario	Licenciatura Derecho	Auxiliar
Msc. Isabel C. Jiménez Valdivia	Universitario	Licenciatura Derecho	Asistente
Msc. Tania Peña Valdés	Universitario	Licenciatura Derecho	Asistente
Msc. Judith Pérez Ramírez	Universitario	Licenciatura Derecho	Asistente
Msc.Mysleidis Marin Abstengo	Universitario	Licenciatura Derecho	Asistente
Msc.Luis Barroso Cruz	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor
Msc. Miriam Blanco Glez	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor
Lic. Vivian Zulueta Ortega	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor
Lic. José Salinas Madrigal	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor
Lic.Odalis M. Cancio Lorenzo	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor
Lic. Ana M. Vitloch de Armas	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor
Lic. Yuleysy Díaz Figueroa	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor
Lic. Ramón Rodríguez Hidalgo	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor
Lic. José A. Jiménez Barberá	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor
Lic. Mayledis Suárez Pedroso	Universitario	Licenciatura Derecho	Instructor

ANEXO 7
ENCUESTA PARA EVALUAR LA PROPUESTA PRESENTADA EN EL DERECHO
PENAL ESPECIAL

Usted ha sido seleccionado como especialista para evaluar la propuesta evaluativa con enfoque integrador en el Derecho Penal Especial de la SUM Sancti Spiritus, por lo que puede emitir sus criterios con entera sinceridad, ya que sus opiniones resultan de gran valor para el perfeccionamiento de la misma, antes de su puesta en práctica.

GRACIAS POR SU COOLABORACIÓN

Nombre y apellidos: _____

Graduado de: _____ Años de experiencia profesional: _____

Años de experiencia impartiendo la asignatura: _____ Categoría docente: _____

La propuesta evaluativa ha sido concebida de acuerdo a las funciones vitales que ofrece la evaluación dentro del proceso docente y al fin de la Universidad de formar profesionales competentes en la Sociedad del Conocimiento. En este sentido interesa conocer su opinión referida a los siguientes aspectos:

- En relación a los objetivos de la evaluación:

- En relación a la formulación de las tareas o ejercicios propuestos:

- En relación a las competencias a evaluar como metas de aprendizaje:

- En cuanto a la precisión y claridad del lenguaje utilizado en la propuesta:

- En cuanto a la calidad de los ejercicios integradores utilizados:

- En cuanto a la pertinencia de la propuesta para desarrollar competencias y formar profesionales acordes a la demanda de la sociedad actual:

- Cualquier otra opinión que desee agregar.

ANEXO 7 ENCUESTA.

CONTINUACIÓN.

En la lista que aparece a continuación se incluyen cinco formas evaluativas probables a utilizar en la asignatura Derecho Penal Especial. ¿Qué importancia relativa usted le atribuye a cada una de ellas en relación a la posibilidad de contribuir a la formación de profesionales competentes?

Por favor, distribuya un total de 100 puntos entre las cinco formas, de acuerdo a la importancia relativa que tiene para usted cada forma (cuanto más importante sea una característica, más puntos le asignará). Debe asegurarse que los puntos que asigne a las cinco características sumen 100.

a) Examen	_____ puntos
b) Tareas evaluativas integradoras	_____ puntos
c) Ejercicios prácticos	_____ puntos
d) Observación en clases	_____ puntos
e) Portafolios	_____ puntos
TOTAL de puntos asignados	100 puntos

Fecha de realización: