

Valoraciones curriculares sobre la enseñanza y el aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología: esencias en el contexto educativo cubano

Curricular evaluations on the teaching and learning of Criminal Law and Criminology: essences in the Cuban educational context

Dra. C. Liyanis Santana-Santana

liyanisantana@gmail.com

MSc. Julio Llanes-Robaina

jullr2802@gmail.com

Lic. Jorge Luis Rodríguez-González

sofia@upr.edu.cu

Universidad “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Pinar del Río, Cuba

Resumen

El ensayo contiene valoraciones actuales sobre la enseñanza y el aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología en contextos educativos diversos: Europa; América Latina y Cuba. El ensayo tiene como objetivo demostrar las potencialidades de la fundamentación curricular cubana en la enseñanza y el aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología desde la estructuración disciplinar, el trabajo metodológico y la concepción de la tarea docente como célula fundamental de dicho proceso. Se utilizan como principales métodos teóricos el dialectico- materialista como el rector y el de modelación y como procedimiento el de inducción-deducción. Los resultados derivados de la investigación se refieren a la afirmación de las potencialidades curriculares de la disciplina docente; la cualidad de célula fundamental de la tarea docente y la necesidad de integración de los pilares de trabajo metodológico para la potenciación de la enseñanza y el aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología.

Palabras clave: derecho, enseñanza, aprendizaje, currículo, disciplina docente.

Abstract

The essay contains current assessments on the teaching and learning of Criminal Law and Criminology in diverse educational contexts: Europe; Latin America and Cuba. The objective of the essay is to demonstrate the potential of the Cuban curricular foundation in the teaching and learning of Criminal Law and Criminology from the disciplinary structure, the methodological work and the conception of the teaching task as the fundamental cell of this process. The dialectic-materialist as the principal and the modeling and as the induction-deduction procedure are used as main theoretical methods. The results derived from the research refer to the affirmation of the curricular potential of the teaching discipline; the fundamental cell quality of the teaching task and the need for integration of the pillars of methodological work for the enhancement of teaching and learning of Criminal Law and Criminology.

Keywords: law, teaching, learning, curriculum, teaching discipline.

Introducción

La sociedad contemporánea, desde su compleja y creciente red de relaciones socio-económicas y científico-técnicas, demanda de la Universidad la formación de profesionales dotados de un alto compromiso social y con niveles de suficiencia necesarios para que puedan transformar e impactar con pertinencia, la realidad que los rodea.

“En un mundo de rápidos cambios, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo paradigma de educación superior centrado en una reforma profunda y en la incorporación de nuevos contenidos, métodos, prácticas y medios de difusión del conocimiento (...). Las instituciones de educación superior tienen que educar estudiantes para que sean ciudadanos bien informados y profundamente motivados, capaces de pensar críticamente de analizar los problemas de la sociedad y de aceptar responsabilidades sociales”. (Abascal, 1997, s/p).

La universidad como ente activo, debe reconocer en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología, un vehículo que propende a la formación de juristas más creativos, dispuestos a aplicar, integrar y perfeccionar el sistema político y jurídico del país reconocido como el objeto de la profesión.

Desarrollo

Desde una concepción dialéctico-materialista, el Derecho Penal constituye una rama específica del Derecho integrada por el sistema de normas jurídicas, conocimientos, principios, instituciones, teorías, conceptos, valores socio-clasistas en torno al delito en su doble naturaleza objetiva y subjetiva, abordando su origen, principios, rasgos, estructura, etapas de su desarrollo, clasificaciones y la responsabilidad legal derivada de los actos penalmente relevantes.

Los autores coinciden con el criterio de que la concepción materialista del Derecho Penal se fundamenta en dos razones: "la naturaleza de su objeto de conocimiento y la esencia de las normas jurídico-penales". (Quirós, 2002, p.16).

A juicio de los investigadores, esta rama del Derecho tiene como objeto de estudio al delito, entendido este como fenómeno multifactorial que se produce en el terreno de la

vida social: impacta a las relaciones sociales, dañándolas o haciéndolas peligrar y se identifica por asociar a las conductas socialmente peligrosas y antijurídicas, una sanción penal contenida en una norma o precepto que se distingue por la generalidad y la abstracción como soportes de su perpetuación en el tiempo.

El Derecho Penal desborda los límites de lo estrictamente legal porque es cierto que contiene normas jurídicas, pero es mucho más abarcador: representa la afirmación jurídica de necesidades socio-políticas, protege relaciones sociales, es el continente de naturaleza clasista de aspiraciones y valores determinados, y establece al *ius puniendi* como herramienta de *ultima ratio* que explica la imposición de sanciones ante conductas socialmente peligrosas y antijurídicas de sujetos que en determinado contexto socio-histórico, se objetivan y subjetivan constantemente.

Los modelos curriculares más comunes son los que están organizados por materias, por áreas del conocimiento o disciplinas docentes y por módulos.

La organización por materias aunque es la más antigua, no es la menos popular: aun cuando las universidades apuestan por una actitud muy crítica y renovadora con relación al impacto en la sociedad, son tradicionalistas cuando de estructurar su currículo se trata y reticentes de cara a lo que enseñan y cómo lo enseñan. En América Latina todavía se observa la prevalencia de este tipo de organización del currículo.

El currículo por materias aisladas es coherente teóricamente con el modelo mecanicista del proceso de construcción del conocimiento. Las consecuencias de este modelo en el plano educativo son diversas y se destacan, la falta de integración al definir los núcleos epistemológicos fundamentales y la parcelación tanto del conocimiento, como de la concepción sobre lo que se ha denominado aprendizajes mínimos.

Las evidentes insuficiencias de la organización de materias, unido a que la escuela tradicional técnica e ideológicamente, fragmenta y aísla el contenido, impulsan la creación de nuevos modelos que superen tales desventajas para el proceso de enseñanza-aprendizaje: las organizaciones curriculares disciplinar y modular.

La denominación de enseñanza modular se ha aplicado a diversas implementaciones didácticas, resultando difícil conceptualizar, sobre todo porque los esfuerzos teóricos se han concentrado en distinguir sus características tales como: propuestas alternativas al

plan de estudio de una o varias carreras en las universidades donde sobresalen la flexibilidad de aquel, la acumulación de créditos, el condicionamiento de la infraestructura de la institución en razón a las exigencias de este tipo de organización curricular y el acortamiento de la distancia entre la teoría y la investigación.

Contrario a lo que muchos pueden creer, la enseñanza modular muestra un acentuado psicologismo, ya que se fomenta el individualismo, explicado porque el estudiante avanza en el currículo de acuerdo a sus potencialidades, desconociendo las ventajas del trabajo en equipos; por tanto, no puede considerarse de manera absoluta como innovadora, pues conserva rasgos de la escuela tradicional.

En la actualidad, se transita hacia lo que se llamado enseñanza modular interactiva que pretende romper con la clásica relación de aislamientos escolares respecto a la comunidad social, para acudir a la búsqueda de los problemas y así organizar su proyecto de aprendizaje, donde el profesor y el alumno deben relacionarse desde un vínculo pedagógico que favorezca la transformación, rompiendo con las relaciones de dominación y dependencia: el docente debe considerarse un coordinador, un miembro más de equipo de trabajo con funciones claramente definidas, estableciéndose un vínculo pedagógico que favorezca la transformación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El trabajo curricular en función de la formación universitaria en Cuba ha estado regido, fundamentalmente, por lo que ha sido denominado Modelo de Currículo. En este resaltan cualidades relevantes: contemplar como premisas la teoría de la dirección; las regularidades del proceso de asimilación durante la actividad; la identificación del Modelo del profesional como punto de partida para la elaboración del plan de estudio y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En Europa, a pesar de la convergencia de varios modelos teóricos para la formación de juristas, la enseñanza del Derecho Penal y la Criminología, posee especificidades muy individuales, como el carácter modular de estas dentro del currículo de la carrera de Derecho y la posibilidad de elección para el estudio de las mismas, impuestas más que por valoraciones didácticas para la organización curricular, por el imperativo que significa la Declaración de Bolonia de 1999.

Dicha Declaración establece que el espacio europeo de educación superior constará de dos ciclos principales: uno inicial, con un mínimo de tres años de duración, que tiene por finalidad garantizar certificación cualificada para acceder al mercado laboral y otro que conduce a la obtención de un título de maestría o doctorado.

"Para todo lo anterior, convengamos en que el esquema básico es el siguiente: en un primer nivel de enseñanza se desarrolla lo que se llama la actividad formadora de carácter "profesionalizante", suministrando conocimientos en disciplinas más o menos probadamente necesarias en el esquema de demanda del mercado del trabajo. La creación de carreras y áreas de conocimiento habrá entonces de estar determinada por las condiciones de tal demanda." (Abbott, 2007, p.19).

Puede afirmarse que en Europa, continente donde se iniciaron y afianzaron las más profundas aportaciones iusfilosóficas en torno a las Ciencias Penales y Criminológicas, en la actualidad el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas ciencias se caracteriza por:

- la desarticulación del carácter disciplinar del Derecho Penal y la Criminología y la tendencia a la conversión de la Criminología como carrera independiente en algunos de estos estados.
- el reconocimiento de cursar de forma obligatoria la asignatura "Derecho Penal. Parte General", porque aporta los ejes gnoseológicos esenciales sobre el Derecho penal como ciencia.
- la semestralización en la planificación de la enseñanza en función del carácter modular de los currículos.
- la sustitución de la enseñanza tradicional por la denominada clínica jurídica, concebida a la vez, como método del proceso de enseñanza-aprendizaje y como modelo teórico de la enseñanza del Derecho.
- la sustitución de la pertinencia social y la sistematicidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología por el binomio aprendizaje-inserción en el mercado laboral.

- el condicionamiento de la determinación de los objetivos de aprendizaje de las asignaturas a las necesidades que impone el mercado laboral común en el *espacio europeo*.
- la creación de medios didácticos *on line* que apoyen la flexibilidad y modularidad de la enseñanza de las ciencias penales y criminológicas.

En el panorama latinoamericano, sobre todo en Chile y México, se dan los primeros pasos hacia lo que puede denominarse "norteamericanizar" el modo de diseñar curricularmente el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho en general y en particular, el Derecho Penal y la Criminología: Derecho pasaría a ser una carrera de posgrado, donde se fundamenta la utilidad del "case method" (método de casos), propio del sistema penal norteamericano que parte del reconocimiento como fuente de Derecho del precedente judicial y alejado de la concepción de base romana del Derecho, como sistema que se basa para la solución de casos penales en la Ley como única fuente de derecho.

A juicio de los autores, adoptar la metodología norteamericana para la solución de casos judiciales penales, supone un descalabro, en tanto se estarían desconociendo las bases de modelos de formación de juristas con diferencias históricas, filosóficas y epistemológicas notorias; así como los fundamentos didácticos que justifican los cambios relacionados con el diseño, la ejecución y la validación curriculares como procesos complejos y dinámicos.

Lo antes expuesto no desdice el imperativo que representa el rediseño del currículo de Derecho en Chile, procurando "un equilibrio entre la enseñanza conceptual (teoría legal y dogmática) y la adquisición de destrezas propias de la profesión legal". (Solari, 2012, p. 21).

En México, autores como Margarita Pansza (2005), exponen que la concepción modular del plan de estudio de la carrera de Derecho ha ido desplazando a la concepción disciplinar o por áreas del conocimiento, esgrimiendo argumentaciones como que la primera es más contextualizada por centrarse en superar la tradicional dicotomía entre las funciones de investigación y docencia como actividades claramente diferenciadas.

"Uno de estos problemas, que con frecuencia es expresado por los docentes universitarios y vividos con cierta angustia, es la falta de formación para la carrera

docente, ya que es común, tanto en el nivel medio superior como en el superior, que el profesorado se reclute entre los egresados de las diversas licenciaturas y que, aunque puedan contar con una buena preparación y experiencia en el ramo de su especialidad, se sientan inseguros en lo relativo a la elaboración de programas de estudio y a formas de aplicación de los mismos". (Pansza, 2005, p.9).

Los autores identificamos como tendencias actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología en América Latina, las siguientes:

- el desplazamiento del objetivo como componente didáctico que rectora dicho proceso por el binomio investigación-solución a problemas sociales.
- las insuficiencias relacionadas con la integración entre el diseño y la ejecución curriculares.
- los planes de estudio que responden a una organización modular, representan esfuerzos significativos en el campo de las innovaciones para la enseñanza.
- el insuficiente dominio de la teoría didáctica de los claustros universitarios.

Ante los desafíos que imponen la enseñanza del Derecho Penal y la Criminología, afirma el Dr. Ríos Corbacho: "La cuestión es ¿cómo vamos a diseñar ese modelo de enseñanza para intentar hacer entender a nuestros estudiantes ese modelo de Ciencias Penales que hemos diseñado?, ¿es suficiente la enseñanza tradicional para dicha tarea?". (Corbacho, s.a, pág. 6).

El ejercicio profesional del jurista debe ser el resultado de una la formación integral y planificada desde un currículo contextualizado y crítico, lo cual garantiza la pertinencia del proceso de enseñanza-aprendizaje y la inserción laboral del egresado.

Se conceptualiza el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología como la sucesión integrada de etapas formativas en las que intervienen el docente, el estudiante y el grupo, concibiendo como objeto de estudio al fenómeno delictivo, caracterizado por ser pluriofensivo, complejo y dinámico; abordado por ciencias específicas normativas y no normativas e independientes, entre las que se establecen relaciones científicas desde sus sistemas categoriales y métodos científicos, tributando a la solución de problemas profesionales propios del jurista en sede penal.

En Cuba y América Latina actualmente existe una gran diversidad de criterios en la práctica educativa no sólo sobre el concepto de currículo, sino sobre conformación, su materialización y la evaluación del mismo.

Los autores definimos el **currículo** como una *modelación integrada del profesional que se desea formar en un contexto político y socio-histórico determinado*: es *modelación* porque partiendo de una necesidad social, se concibe una representación ideal con relación a qué profesional necesita formar la carrera para cumplir el encargo social a él encomendado; e *integrada*, porque será alcanzable si se establece una relación fundamentada entre el *problema*, el objeto de la profesión sobre el que actuará, entendido como el sistema político y jurídico del país, utilizando como hilo conductor el modo de actuación profesional; los *campos de acción* como las áreas fundamentales en que se expresan las relaciones jurídicas (dentro de las que se incluyen las penales) donde ejecutará particularmente el modo de actuación profesional y las *esferas de actuación*, como los espacios laborales del sistema jurídico en que se manifiesta la interacción del jurista con el objeto de la profesión, desde el Modelo del profesional y que trascienda al plan de estudio, los programas de disciplinas docentes y asignaturas y sus relaciones didácticamente fundamentadas.

Para hacer viables el diseño, la ejecución y la validación curriculares, los autores asumen como imprescindibles las relaciones entre los subsistemas didácticos carrera, disciplinas docentes, asignaturas y año académico.

El currículo reconocido como una *modelación integrada del profesional*, precisa del diseño científico de un *sistema orgánico de interacciones* entre los elementos que componen los diferentes niveles curriculares, a saber: entre el Modelo del profesional; los objetivos generales de la carrera, el plan de estudio, los programas de disciplinas, los de asignaturas y la tarea docente.

Por su parte, la ejecución del currículo consiste en la implementación de aquel sistema orgánico y planificado de ideas en torno al proceso de formación de profesionales, considerando el protagonismo de dicho proceso, igualmente sistémico, de enseñanza-aprendizaje, desde la fundamentación didáctica de sus leyes y componentes fundamentales.

Para dar cumplimiento a la función docente actual de las universidades, se impone reforzar el sistema de aprendizaje abierto y con significatividad para el estudiante, capaz de estimular su participación consciente para lograr la integración de conocimientos y desarrollar habilidades variadas. En este proceso renovador que desplaza la enseñanza tradicional, las interrogantes fundamentales serán *¿qué es lo que se debe enseñar?* y *¿qué es lo que se ha de aprender?*

La carrera, como macro-proceso didáctico, ostenta la propiedad de subordinar al claustro docente que debe tributar desde la implementación de las disciplinas y asignaturas docentes, a las exigencias contenidas en el Modelo del profesional del egresado que se desea formar. Siendo así, los profesores que se integran en diferentes colectivos son los ejecutores y los responsables de que el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal, se ajuste al diseño y ejecución curriculares.

Como la evaluación para dicho proceso, así la validación curricular no es un momento final de un ciclo formativo para valorar qué de lo diseñado se ejecutó, sino que debe ser transversal al diseño y la ejecución del currículo. El potencial mayor de la validación radica en su aportación de elementos cualificativos sobre la trascendencia del proyecto en general para los estudiantes.

La carrera de Derecho tiene como macro-proceso curricular la propiedad de desarrollar continuamente un ciclo dialéctico entre el diseño, visto como proyecto curricular del proceso formativo general, su ejecución y evaluación, validante o no de aquel; tomando como punto de partida la importancia del trabajo didáctico que deben desarrollar los docentes como mediadores de la ejecución micro-curricular que se materializa en la tarea docente como célula básica donde se evidencian las más importantes influencias educativas del proceso de enseñanza- aprendizaje.

La planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje es una característica intrínseca del mismo: la cualidad que describe ese orden se denomina *nivel estructural*, concluyendo entonces que la estructura de orden superior en influencia es la carrera.

La carrera es el proceso educativo escolar curricularmente sistematizado y fundamentado: con su implementación se garantiza la formación de las aspiraciones

educativas e instructivas que se exponen en el Modelo del profesional y que se materializa en el sistema de conocimientos, habilidades y valores a desarrollar por el estudiante universitario y direccionado por el modo de actuación profesional.

Al decir de Álvarez de Zayas, el plan de estudio debe recoger la historia y tradiciones pedagógicas de mayor calidad que en esa carrera o proceso educativo escolar existan, debidamente valoradas, e incorporadas al nuevo diseño. Al respecto especifica que: “... *el plan de estudio se estructura por medio de disciplinas como subsistemas de aquel, que garantizan la sistematización vertical de dicho plan de estudio. Estas son agrupaciones u organizaciones sistémicas de contenido que con un criterio lógico y pedagógico se establecen para asegurar los objetivos del egresado*”. (Álvarez, 1999, p. 153).

Siendo consecuente con la concepción didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal que se propone, es un imperativo la flexibilización de los programas docentes, lo cual no significa comprometer el sistema categorial propio e imprescindible de cada ciencia, desde la dotación de métodos que le permitan al discente y al grupo *hacer* con la información que tradicionalmente le presenta el profesor.

La valoración de las relaciones intradisciplinarias es imprescindible para evitar que los contenidos se repitan o que se aíslen de forma tal que conformen, como sucede en la concepción actual de la Disciplina de Derecho Penal y Criminología en la carrera, porciones o áreas del conocimiento sin aparentes conexiones académicas, filosóficas y prácticas.

El currículum como modelación que se orienta hacia el aprendizaje pretendido, tiene la propiedad de ser una estructura organizativa general que subordina las decisiones que se toman para el diseño curricular: *cualquier modelo curricular implica cuidar la coherencia horizontal y vertical entre los subsistemas didácticos*.

El trabajo curricular en función de la formación universitaria en Cuba ha estado regido, fundamentalmente, por lo que ha sido denominado Modelo de Currículo. En este resaltan cualidades relevantes: contemplar como premisas la teoría de la dirección; las regularidades del proceso de asimilación durante la actividad; la identificación del Modelo del profesional como punto de partida para la elaboración del plan de estudio y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existe coincidencia con la autora Julia Añorga (1995) con relación al reconocimiento de tres ideas rectoras del modelo curricular general:

- La unidad entre instrucción y educación, que se expresa a través de la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos y el desarrollo de las habilidades que propician su preparación científico-técnica y la formación en ellos de aspectos trascendentales de la personalidad.
- El vínculo entre el estudio y el trabajo, expresado a través de la concepción del componente laboral en los planes de estudio y la concepción integral en la formación del profesional.
- La sistematicidad: la carrera tiene una concepción sistémica, en la que existen subsistemas más complejos que la asignatura, estructurados de manera vertical en disciplinas docentes y de manera horizontal en años académicos.

Se valida la concepción de Rita Marina Álvarez (1996) de que el currículo no se puede desligar del contexto histórico-social y las necesidades que este y la ciencia condicionan en el estudiante.

Lo expresado anteriormente se considera un referente importante que apoya la necesidad de elaborar modelos de diseño micro-curricular para las instancias de disciplinas y las asignaturas, que constituyan complementos del modelo general existente y donde se consideren las especificidades, tanto de las disciplinas científicas particulares que conforman aquellos subsistemas, como del contexto del Centro de Educación Superior (CES) donde estas se desarrollan, cuestiones que no quedan debidamente explicadas en los diseños originales elaborados por la Comisión Nacional de Carrera (CNC).

La organización disciplinar es la que distingue el currículo universitario cubano y es a juicio de los autores, la más viable porque solo en esta cobra particular importancia la concepción de la ciencia, ausente en los otros modelos; entendida, en primer lugar, como dinámica y clasista, pues responde a las posiciones ideológicas de los que se reflejan en el diseño del currículo. La introducción del **concepto de ciencia** como elemento a trabajar en dicho diseño curricular se incorporó **como concepto de**

naturaleza activa e interdisciplinaria, que lleva guía hacia nuevos derroteros la enseñanza y la investigación en las universidades.

Aquí es importante valorar que el término “disciplina” es usado en el mismo sentido de “ciencia” o "disciplina científica" y como disciplina docente que implica la noción de enseñar una ciencia desde un arreglo o adecuación didácticos de la misma. La cualidad de currículo disciplinar está condicionada por la forma en que al interior de la disciplina docente se ordenen los contenidos y fundamenten sus relaciones didácticas.

La disciplina docente es un subsistema determinante de la organización eficiente del proceso de formación, que en un sentido vertical relaciona coherentemente a los subsistemas carrera y asignatura. Está conformada por asignaturas y estas a su vez, están estructuradas mediante unidades didácticas, hasta llegar a la tarea docente que debe ser considerada como la célula o estructura básica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El año académico es una estructura vital para la ejecución curricular y el trabajo didáctico: en él se resume el tránsito académico del estudiante desde un enfoque horizontal en el cual se van integrando diferentes asignaturas subordinadas a disciplinas igualmente diferentes: ahí se encuentra su complejidad mayor. Su potencialidad radica en la propia naturaleza horizontal donde se materializan la real integración interdisciplinaria, la cual a su vez, implica la necesidad de un trabajo metodológico realmente planificado y coherente.

Estos sistemas se consideran pilares del trabajo metodológico, porque contienen las bases fundamentales por donde discurrirá el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología, que están determinadas por la misión socio-política de la universidad de formar profesionales capaces de impactar la realidad social mediante el modo de actuación profesional, disolviendo la contradicción ciencia-profesión. Siendo así, el trabajo metodológico en la Disciplina tiene como objetivo la optimización de dicho proceso mediante la aplicación de los presupuestos científicos de la Didáctica.

Es durante el desarrollo de la tarea docente donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el alumno para el desarrollo de las habilidades, siendo por ello la célula básica de dicho proceso.

La tarea docente comprende aquellas actividades que son concebidas para que el alumno y el grupo las realicen, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades y valores. La formulación de la tarea debe responder a los tres niveles de asimilación del contenido (reproductivo, de aplicación y de creación).

Los autores sustentamos el criterio de que durante la ejecución de la tarea docente, la sistematicidad en el micro-curriculum alcanza su mayor concreción, debido a que a ella se le identifica como la célula del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología por poseer tres cualidades intrínsecas: *integración*, porque contiene todos los componentes didácticos y sus vínculos; *indivisibilidad*, ya que no es posible su descomposición en un subsistema menor y *continuidad*, pues la realización sucesiva de tareas docentes es la que garantiza el dominio de la habilidad, potenciando el desarrollo cognitivo y psico-social del estudiante y el orden en esa continuidad lo garantiza el método empleado.

Las orientaciones de *qué hacer* en las tareas docentes adquieren gran significado en la dirección del proceso: estas indican al alumno y al grupo un conjunto de operaciones a realizar con el sistema de conocimientos, que comprenden la búsqueda de información y la suficiente ejercitación para el desarrollo de una habilidad. Asimismo, esas orientaciones pueden conducirlos bien a la reproducción o a la reflexión, la profundización o incluso a la búsqueda de una nueva información, entre otras.

El logro del mayor protagonismo del estudiante en la construcción de saberes y desarrollo de habilidades precisa importantes transformaciones en la concepción de la tarea docente, que promueva el análisis en el sujeto que aprende de cómo lo hizo, qué le permitió el éxito, dónde radican sus debilidades y errores y cómo evalúa su aprendizaje y sobre todo, sus relaciones con el resto de los sujetos que coparticipan con él en el aprendizaje.

Conclusiones

- En los contextos europeo y americano, la enseñanza y el aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología, están signados por la desarticulación del carácter disciplinar en la concepción del curriculum, las insuficiencias

relacionadas con la integración entre el diseño y la ejecución curriculares, la modularización y el protagonismo del binomio formación-mercado laboral.

- La Disciplina docente es un subsistema determinante de la organización eficiente del proceso de formación, que en un sentido vertical relaciona coherentemente a los subsistemas carrera y asignatura.
- La misión socio-política de la universidad de formar profesionales capaces de impactar la realidad social mediante el modo de actuación profesional, disolviendo la contradicción ciencia-profesión, solo se alcanza con la integración de los sistemas Carrera, Disciplina docente, Asignaturas y Año académico.
- Durante la ejecución de la tarea docente, la sistematicidad en el micro-curriculum alcanza su mayor concreción, debido a que a ella se le identifica como la célula del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal y la Criminología por poseer tres cualidades intrínsecas: integración, indivisibilidad y continuidad.

Referencias Bibliográficas

1. Abascal, A. (1997). Pertinencia de la Educación Superior en Cuba. *Revista Cubana de Educación Superior*. s/p.
2. Abbott, F. (2007). En torno a la enseñanza de la criminología y las ciencias jurídicas en España: una coyuntura y un desafío en el fondo y en la forma. *Revista Academia*. España.
3. Álvarez, C. (1999). *El Diseño Curricular en la Educación Superior Cubana*. Pedagogía Universitaria DFP-MES.
4. Añorga, J. (1995). *La Educación Avanzada y el Diseño Curricular*. Material impreso. CENESEDA. ISPEJV. La Habana, Cuba.
5. Pansza, M. (2005). *Elaboración de programas. Operatividad de la didáctica*. Tomo 2 Gernika, México, pp. 9-42.
6. Quirós, R. (2002). *Manual de Derecho Penal I*. La Habana: Félix Varela.
7. Solari, E. (2012). El currículo chileno de estudios jurídicos. *Revista de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso*. Chile