



ENSEÑANZA TRANSFORMADORA DEL DERECHO PENAL CON SENTIDO HUMANO. LA EXPERIENCIA DEL MODELO EN EL TECNOLÓGICO DE MONTERREY

Juliana VIVAR VERA
Francisco DÍAZ ESTRADA

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *La tradición educativa del derecho penal y el aprendizaje por competencias*. III. *La enseñanza del derecho penal en el Tecnológico de Monterrey*. IV. *Metodología del bloque de derecho penal y delitos en especial*. V. *Resultados*. VI. *Conclusiones*. VII. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza del derecho penal y los delitos en especial ha sido tradicional aliñada al principio de legalidad como diferenciador de la materia. Sin embargo esto impide el análisis contextual de la violencia que sensibiliza al estudiante para el actuar en sociedad y perpetúa una educación sesgada y estereotipada. El estudio del feminicidio permite comprobar la hipótesis de que el análisis de encuadramiento de la conducta a la descripción típica no es suficiente para observar al fenómeno de forma integral y limita el ejercicio propositivo de reducción de dicha problemática.

El objetivo del presente trabajo es compartir la experiencia del diseño e implementación del bloque de derecho penal y delitos en especial del Tecnológico de Monterrey que modificó su plan de estudios en 2019, en un modelo de enseñanza basado en competencias denominado “Tec 21”. El diseño por unidades de formación tiene como objetivo el cumplimiento de un reto o situación problema; por carrera existe una unidad de formación con sello de sentido humano que tiene como requisito el enfoque al cumplimiento de uno de los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU con intervención propositiva a una problemática social. En la carrera de derecho, el bloque de derecho penal y delitos en especial cuenta con este atributo y se dirigió al objetivo 5 de la ONU “Igualdad de Género” con intención propositiva para la reduc-

ción del feminicidio en México. Así, una de las competencias correspondientes al compromiso ético y ciudadano se plantea de la siguiente forma: “construir soluciones comprometidas, sostenibles y solidarias ante los problemas y necesidades sociales, por medio de estrategias que fortalezcan la democracia y el bien común, en el contexto nacional, global o internacional”.

El resultado de este método de enseñanza es que el derecho penal sustantivo se reflexiona desde la realidad social en su amplio espectro, para lo cual las competencias disciplinares y transversales se combinan en una educación integral. El enfoque en la problemática de feminicidio, permite el análisis crítico y propositivo contra la violencia de género que hace transversal la visión del estudiante en el aprendizaje teórico y práctico para ponerlo al servicio de la sociedad que resulta en una enseñanza transformadora del derecho penal y de los delitos en especial.

Para lograr ello, en un primer apartado se muestra el tránsito de la educación tradicional del derecho penal sustantivo a una por competencias para introducir la pertinencia de este método de enseñanza en el derecho penal; en un segundo apartado, se muestra el desarrollo de la enseñanza del derecho penal en el Tecnológico de Monterrey que servirá para dar contexto al siguiente apartado consistente en el desarrollo de la metodología del diseño e implementación de la unidad de formación derecho penal y delitos en especial correspondiente al modelo educativo Tec 21 que actualmente se aplica en la Institución; con ello se dará paso a los resultados obtenidos de esta experiencia educativa y se compartirán conclusiones sobre la pertinencia de este modelo educativo.

II. LA TRADICIÓN EDUCATIVA DEL DERECHO PENAL Y EL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

No sólo en México, sino en Latinoamérica, se consideró en crisis a la enseñanza del derecho “debido a su atraso metodológico frente a otras disciplinas y la necesidad de adaptarse a una nueva condición social que surge con el postmodernismo”.¹ Este posmodernismo ha dejado atrás una conceptualización normativa, teórica y dogmática del derecho “visto como un conjunto abstracto y coherente de normas, separado de la esfera social, económica y política”.²

¹ Bayuelo, Porfirio, A., “La educación y el derecho en torno a un nuevo paradigma transformador”, *Justicia*, No. 27, 2015, pp. 157-184, en <http://doi.org/10.17081/just.3.27.326>.

² Ramallo, María de los Ángeles, “La tradición formalista en la enseñanza del derecho y su impacto en la formación práctica: Estudio de caso del patrocinio jurídico de la Universidad de Buenos Aires”, *Revista Pedagogía Universitaria y didáctica del derecho*, Vol.7 (1), 2020, pp. 9-41, DOI 10.5354/0719-5885.2020.54934.

En materia penal bajo el principio de exacta aplicación del derecho penal o principio de legalidad, el tradicionalismo se acentúa en la enseñanza con miras a perpetuar un derecho penal positivo que sigue un esquema dogmático de teoría del delito como base sustantiva y adjetiva que deja a un lado su aplicación objetiva conforme a la realidad social de violencia y control estatal. La base de legalidad impacta en la enseñanza procedimental del derecho penal que tiene sus características en “La preponderancia del maestro, la pasividad del alumno, el enfoque positivista del Derecho y la primacía del aprendizaje teórico se encuentran entre sus características”.³

Ante ello, en general las universidades se encuentran desarrollando modelos de enseñanza innovadores que miren a un desarrollo del pensamiento acerca de la condición humana con base en una epistemología constructivista, interpretadora de los problemas sociales con sentido ético y crítico con el fin de mejorar el entorno social, político y económico.⁴ Con ello, el desarrollo de las clases requiere practicidad como es el caso de la materia de derecho procesal penal de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba, donde se utilizaron recursos como películas, casos prácticos, expedientes, exposiciones orales, medios de comunicación, blogs, entre otros, que ayudaron a las actividades extra aulas como visitas a instituciones policiales a reclusorios y audiencias de juicios orales.⁵

Sin embargo, uno de los sistemas que integra la epistemología constructivista desarrollado, es el sistema de aprendizaje por competencias que permite un desarrollo paulatino y sistematizado del aprendizaje con miras a incidir en el entorno. Esta educación en la carrera de derecho, tiene características que la distinguen de la enseñanza tradicional

...el profesor es un instructor del conocimiento; es decir, los alumnos participan activamente en el salón de clases utilizando sus habilidades para lograr un aprendizaje significativo. Los alumnos van construyendo el conocimiento de acuerdo con lo investigado y la guía que siguen del docente. Las competencias profesionales principales en la formación de los licenciados en derecho son la interpretación, la sistematización, la integración, la argumentación y la aplicación, así como saber reflexionar, identificar, elegir, dominar e integrar los problemas sociales que se les presentarán en el ejercicio de la profesión.⁶

³ Gerbaudo Guillermo, D. y Gómez, Agostina, “La enseñanza del derecho procesal penal. Experiencias educativas”, *Academia. Revista sobre enseñanza del derecho*, No. 24, 2014, pp. 143-164, <https://bit.ly/3AzURWp>.

⁴ Bayuelo, Porfirio, A., *op. cit.*, pp. 177-182.

⁵ Gerbaudo, Guillermo, D. y Gómez, Agostina, *op. cit.*, pp. 154-160.

⁶ Sanromán, Roberto y Morales, Luisa G., “La educación por competencias en el campo del derecho”, *Boletín mexicano de derecho comparado*, vol. 49, No. 146, 2016, pp. 179-203, <https://bit.ly/34dYpRY>.

Es por ello que el proceso de enseñanza y aprendizaje está orientado a adquirir habilidades, conocimientos y actitudes para un desempeño idóneo que significan en el saber ser, el saber conocer y el saber hacer, con equilibrio entre la formación y el trabajo, la comprensión y búsqueda para ser competitivo ante el alto grado de competencia, generando soluciones de éxito, la demostración de una mayor productividad de los resultados desde la universidad hasta el medio laboral detonante de la formación por competencia que lleva al desarrollo personal y profesional de forma efectiva y además idónea.⁷

Es en este sistema de enseñanza aprendizaje por competencias, que el Tecnológico de Monterrey basó la modificación de su plan de estudios que desarrollan competencias por niveles. En el programa de derecho, estos niveles de desarrollo presentan una concatenación conforme al avance semestral educativo en diseño por materias o bloques y cuyo cumplimiento se evidencia con la solución del reto o situación problema planteado el cual es evaluado de forma integral a las actividades previas desarrolladas. Sin embargo, el riesgo de la mecanización y transferencia automática de la evaluación está presente tal como lo advierten Daniel Ríos y David Herrera, la cual se presenta cuando se focaliza solamente a la consecución de objetivos concretos de adquisición de saberes y capacidades para el desenvolvimiento futuro en el mundo laboral. Se debe pues visualizar el enfoque evaluativo en su sentido formativo y con oportunidad de desarrollo de aprendizajes que refuerzan y consolidan los procesos de autoaprendizaje y autorregulación de la prácticas pedagógicas estudiantiles fomentando la responsabilidad, crítica y autocrítica de los propios estudiantes para que mejoren sus procesos de aprendizaje.⁸

En particular, la enseñanza de la materia penal hasta hace unos años, tenía como objetivos

...lograr que los estudiantes conozcan los principios y normas reguladoras del Derecho penal, para así, siendo capaces de conocer y utilizar las diferentes herramientas y técnicas que los capaciten en la búsqueda y solución de planteamientos teórico-prácticos, poder realizar por sí mismos la interpretación y aplicación de los principios y normas penales, tanto de las vigentes, como de las que se producirán en el futuro.⁹

⁷ Cejas, Magda, F. *et al.*, "Formación por competencias: Reto de la educación superior", *Revista de Ciencias Sociales*, Vol. XXV, No. 1, 2019, pp. 94-101, <file:///Users/101331686/Downloads/Dialnet-FormacionPorCompetencias-7025815.pdf>.

⁸ Ríos, Daniel y Herrera, David, "Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo", *Educ. Pesqui.*, vol. 43 (4), 2017, pp. 1073-1083, <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201706164230>.

⁹ Rodríguez, Samuel y Fernández, Elena, "El modelo de la enseñanza-aprendizaje en el derecho penal", *Revista de educación y derecho*, No. 13, 2016, <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/15503/18658>.

Ahora, los principios y normas penales son la herramienta estatal de garantía de los derechos humanos que involucra la atención a vulnerabilidades reconocidas a nivel nacional e internacional, los conflictos y violencia sociales y, es por tanto, que la enseñanza se centra en la reflexión del entorno para un análisis crítico de suficiencia legal, donde lo disciplinar y transversal tengan significado integral en el aprendizaje. Así, en este bloque se presenta el reto de abordar el objeto de estudio (feminicidio) como una cuestión del derecho de una manera más práctica, considerando en primera instancia los derechos humanos como los mínimos requeridos a cumplir dentro de una sociedad a fin de conducir a esta a buen puerto.

III. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO PENAL EN EL TECNOLÓGICO DE MONTERREY

En los planes 2011, la enseñanza del derecho penal se impartía en dos cursos de derecho sustantivo y uno adjetivo, además, las materias denominadas “tópicos”, especializaban al estudiante en la materia procesal penal como lo es la clínica jurídica penal. El diseño de las materias era teórico y la forma de impartición con diversas técnicas didácticas conforme al modelo educativo, tales como estudio de casos, problema, proyecto, storytelling, aprendizaje colaborativo, entre otras.¹⁰ Las prácticas de simulación de audiencias, visitas a instituciones, estudios de casos, juego de roles, debates, exposiciones, entre otras, era parte de la metodología de la enseñanza en la disciplina. Aun así, la intervención directa en la sociedad con objetivo de transformación no se concretaba a pesar del servicio social como uno de los atributos de las materias.

En el plan 2019 denominado “Tec21”,¹¹ el modelo educativo fue innovador en el diseño por competencias, pues tuvo como diferenciador la combinación disciplinar y transversal, así como niveles de dominio A, B y C que se observan en el desempeño de unidades de formación que son diseñadas en Semanas Tec, semanas 18 o semestres Tec, materias y bloques de 5, 10 o 15 semanas de impartición, con contenidos disciplinares, procedimentales y actitudinales para la evidencia integradora para su evaluación. En ciertas materias o bloques, la impartición es multidisciplinar y con intervención de una o más instituciones socio-formadoras. Algunas otras, cuentan con el sello

¹⁰ *Las técnicas didácticas en el modelo educativo del Tec de Monterrey*, Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo del Sistema, Vicerrectoría Académica, http://sitios.itesm.mx/va/dide/docs_internos/inf-doc/tecnicas-modelo.PDF.

¹¹ Olivares, S. L. *et al.*, *Modelo Educativo Tec21: Retos para una vivencia que transforma*, Editorial Digital Tecnológico de Monterrey, México, 2021.

denominado “sentido humano” el cual trae consigo requisitos de cumplimiento para su evidencia.

En este modelo, la vertiente de derecho penal en su parte sustantiva, se concentra en un bloque de 5 semanas y 80 horas, y la parte adjetiva en dos materias de derecho de 20 horas cada una. En este, la evidencia integradora es el cumplimiento de un reto para lo cual se destinan 40 horas de atención a los contenidos y 40 horas de solución del reto, y en las materias, una situación problema que consiste en el análisis de una problemática existente en la sociedad actual, a diferencia del reto que consiste en identificar la problemática y generar una propuesta concreta orientada a la solución de la problemática. Tanto las materias como el bloque tienen como fin cumplir las competencias y subcompetencias disciplinares y transversales conforme al nivel de dominio en que se encuentran registradas por la Vicerrectoría académica.

El bloque de derecho penal y delitos en especial se encuentra en el cuarto semestre de la carrera de Derecho y es el único en dicha carrera que contiene el sello de sentido humano, el cual posibilita abordar una problemática enmarcada en los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, poniendo en práctica subcompetencias de carácter disciplinar y al mismo tiempo al menos una relacionada con el compromiso ético y ciudadano. Para lograrlo se requiere la colaboración de una Organización Socio Formadora alineada a resolver la necesidad contemplada en la unidad de formación y acreditar horas de servicio social. Con ello se pretende que desde las bases sustantivas disciplinares se vinculen los contenidos con la realidad social con sentido analítico crítico y de intervención en las problemáticas sociales. El derecho penal sustantivo no es más una materia teórica lejana a la práctica, cada contenido se vincula con problemas sociales a los que se pretende una propuesta de solución, se trata de un aprendizaje activo, donde el rol del profesor es de asesor para que el alumnado logre obtener las respuestas y soluciones al reto planteado, aporta andamiajes y genera preguntas para alentar la particular forma de pensar.¹²

IV. METODOLOGÍA DEL BLOQUE DE DERECHO PENAL Y DELITOS EN ESPECIAL

1. *Diseño*

En su parte estructural, el diseño del bloque partió de conjuntar lo disciplinar y lo transversal considerando las competencias institucionales. La competen-

¹² Olivares, S. L., *op. cit.*, pp. 46 y 47.

cia disciplinar asignada es “Defensa de los Derechos Humanos y del Estado de Derecho” y la transversal “Compromiso Ético y Ciudadano”. La primera se subdivide en dos subcompetencias a evidenciar: respeto a los derechos humanos, en que el estudiante *establece los escenarios posibles para la reparación del derecho humano vulnerado, cuando exista presunción fundada*; y, reparación por violación de derechos humanos, en donde el estudiante *selecciona el escenario que mejor satisface las pretensiones de la víctima, en los casos de comprobado peligro o violación de derechos humanos*. La segunda se atendió desde la subcompetencia: compromiso ciudadano para la transformación social, en la cual el estudiante *construye soluciones comprometidas, sostenibles y solidarias ante los problemas y necesidades sociales, por medio de estrategias que fortalezcan la democracia y el bien común*. Con base en estas evidencias, los contenidos, las actividades y el reto, fueron diseñados para evidenciarlas.

En la enseñanza por competencias, el saber complejo se integra por los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, de los cuales se espera el dominio, pero no sólo para una ejecución mecánica, sino que significa “analizarlas como un conjunto integrado que interactúa entre sí y que no puede estar aislado, ya que dependen de un contexto específico y de factores personales para lograr un desarrollo apropiado en el ámbito que se desea transferir”.¹³ Por ello es que se consideró el semestre en que se encuentra el bloque y el nivel de desarrollo de competencias que tiene acreditado el estudiante, para partir a la construcción del bloque. En este sentido, el bloque se localiza en el cuarto semestre del plan de estudios y las competencias acreditadas previamente dieron lugar a considerar nivel “B”, que indica: *establece los escenarios posibles para la reparación del derecho humano vulnerado, en un contexto social, político y económico concreto, tanto en el ámbito nacional como internacional, así como: selecciona el escenario que mejor satisface las pretensiones de la víctima, en los casos de comprobado peligro o violación de derechos humanos, y considerando tanto el sistema jurídico mexicano como los sistemas regional e internacional de protección de los DDHH. Conoce y aplica el marco jurídico regional e internacional de protección de derechos humanos, así como las acciones procesales que pueden promoverse en dichos ámbitos, al participar en los procedimientos jurisdiccionales y contencioso-administrativo, en diferentes roles, en casos reales actuados en el aula, aplicando el pensamiento crítico en la argumentación oral y escrita, reflexiona en los casos reales analizados y muestra actitudes de liderazgo, responsabilidad social y sentido humano*. En cuanto a la subcompetencia transversal el nivel “C” indica: *construye soluciones comprometidas, sostenibles y solidarias ante los problemas y necesidades sociales, por medio de estrategias que fortalezcan la democracia y el bien común, en el contexto nacional, global o internacional. Para la construcción de estas soluciones, promueve la colaboración entre los actores involucrados, se apoya en teorías rela-*

¹³ Ríos, Daniel y Herrera, David, *op. cit.* p. 1076.

cionadas con la ciudadanía, la responsabilidad social y las ciencias sociales en general, así como en metodologías de investigación de campo o propuestas de desarrollo social, y en el diseño de indicadores de evaluación de impacto. Estas competencias son particularizadas en la materia con una tabla de criterios que al momento de la evaluación son referente para la evidencia del desarrollo de competencias disciplinares y transversales en el derecho penal y delitos en especial.

Tomando la base anterior, los contenidos fueron divididos en dos módulos denominados Módulo 1. El derecho penal. Parte general, teoría del delito y de la pena y Módulo 2: Delitos en Especial con tiempo de impartición de veinte horas cada uno y con contenidos disciplinares, procedimentales y actitudinales diferenciados por módulo.

En este marco, los contenidos de los módulos ofrecen a los estudiantes las herramientas para avanzar en el reto porque como menciona “ser competente implica disponer de un equipamiento profesional y de utilizar los recursos necesarios para desarrollar una determinada actividad”.¹⁴

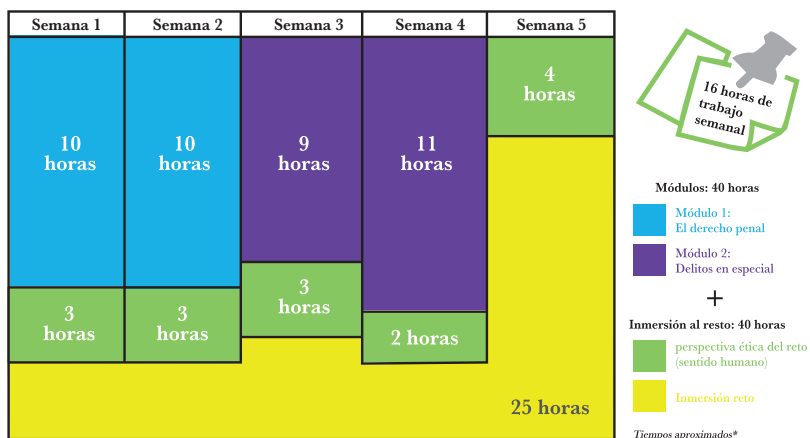
El reto en este bloque tiene en su desarrollo, la misión de mirar hacia el logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible número 5 de la ONU: Igualdad de Género, esta como uno de los requisitos del sello denominado “Sentido Humano” que este bloque tiene en el plan de estudios. Ello resulta fundamental reflexionarla desde el propio derecho y la ética social, asimismo partiendo de una visión de género para una pedagogía feminista que dé la oportunidad de preguntarse

...¿es necesario proponer y pensar una pedagogía feminista que desnaturalice e identifique los recursos didácticos con los que nos fue transmitido y enseñado un derecho patriarcal?, ¿resultan adecuadas las mismas estrategias didácticas para transmitir un derecho patriarcal o un derecho con perspectiva de género y diversidad?, ¿es necesario pensar en otras prácticas de intervención que construyan espacios de aprendizaje más igualitario, con las dificultades y resistencias que ello implica?¹⁵

De esta forma, el reto se diseñó para un tiempo de ejecución de cuarenta horas distribuidas a lo largo de las cinco semanas y con especial dedicación en la quinta semana. El reto tiene destinado tiempo de reflexión y ejecución integral como se muestra a continuación:

¹⁴ Tejeda, José y Ruiz, Carmen, “Evaluación de competencias profesionales en educación superior: Retos e implicaciones”, *Educación XXI*, 19(1), pp. 17-38, doi:10.5944/educXXI.12175.

¹⁵ Andriola, Karina, A., “¿Una pedagogía feminista para la enseñanza del derecho?”, *Trayectorias Universitarias*, vol. 7. (13), 2021, <https://doi.org/10.24215/24690090e083>.



FUENTE: esquema propio elaborado para el diseño del bloque.

Como puede observarse, la metodología combina los contenidos de los módulos con la elaboración del reto que a su vez contiene la perspectiva ética. Para lograr el desarrollo integral, se utilizan técnicas de trabajo colaborativo, estudio de caso, investigación y argumentación jurídica todo ello en actividades de clase como debates, foros de discusión e invitados expertos.

Con base en lo anterior, el tema del reto es el feminicidio en México y fue denominado “Política legislativa contra el feminicidio en México”, que consiste en elaborar un estudio normativo y de política legislativa en materia de violencia contra la mujer que analice el tipo penal de feminicidio y su diseño en los Códigos Penales. Además, analizar las acciones institucionales o de política pública realizadas por México y su efectividad. Con ese diagnóstico, elaborar la propuesta de política legislativa que incluya acciones, reformas, indicadores u otros elementos de impacto social, político y económico, con fines de disminución del delito de feminicidio en México y al mismo tiempo garantice y proteja derechos humanos.

Para lograr los objetivos del reto, el grupo participa en un contexto real. Para ello se identifica una Organización Socio Formadora (OSF) con la cual interactúan a lo largo del bloque para resolver el reto. Esto quiere decir que al finalizar el bloque, el estudiante no solo habrá sido capaz de identificar una problemática de carácter social, sino que además, generará una propuesta concreta orientada a la solución de la problemática abordada a lo largo del reto, lo que reforzará su compromiso ciudadano para la transformación social y con ello, su sentido humano, ya que se espera el impacto social de la política legislativa propuesta. Además, de forma administrativa, el estudiante tendrá la oportunidad de acreditar hasta 80 horas de servicio

social conforme a los requisitos solicitado por el departamento de Sentido Humano del Tecnológico de Monterrey.¹⁶

Lo último por diseñar fue el plan de evaluación teniendo presente que

...la evaluación es un proceso en el que la recogida de información está en función de los objetivos, y sirve para tomar decisiones sobre todos los componentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje ...Es por ello que resulta del todo necesaria la inclusión de la evaluación continua, ofreciendo de este modo retroalimentación tanto al docente como al discente para plan-tear perspectivas y estrategias de mejora.¹⁷

De esta manera, la evaluación del bloque está integrado por las actividades grupales y/o individuales a las que se les asignó un valor cuantitativo, por las evidencias solicitadas para demostrar el logro del nivel de dominio y por los momentos de retroalimentación que tendrá el estudiante a lo largo de la Unidad de Formación. Las actividades son aquellas actividades o tareas que realizará el estudiante como parte de la construcción y adquisición de los contenidos de aprendizaje incluidos en cada módulo y/o asociados al reto. El resultado de algunas de ellas impacta en la evaluación integral del bloque y todas cuentan con la posibilidad de ser modificadas por quienes impartan el bloque.

Actividades	Ponderación
Módulo 1. Derecho penal	
Actividad 1. El Derecho penal en la sociedad	5
Actividad 2. Análisis del tipo penal de feminicidio	10
Actividad 3. El contexto de la violencia de género y el feminicidio	10
Módulo 2. Delitos en especial	
Actividad 4. Análisis dogmático de los delitos contra la libertad y el normal desarrollo psicosexual	10
Actividad 5. Estudio jurídico-penal sobre un delito contra el patrimonio	10
Total	45 pts.

Fuente: elaboración propia

¹⁶ Véase <https://view.genial.ly/5f6cc6659a3fe10d8d10997d/dossier-reporting-bloques-80-horas>.

¹⁷ Rodríguez, Samuel y Fernández, Elena, *op. cit.*, pp. 17 y 18.

La evidencia de nivel de dominio de subcompetencia, como su nombre lo indica, permite observar niveles de dominio de subcompetencias. El resultado impacta, tanto en la evaluación final del bloque, como en la evaluación integral de las competencias de egreso. La evaluación puede ser de modo co-legiado, entre los profesores de bloque, el coordinador y/o el socio-formador.

Evidencia	Evalúadores	SDE0201B	SDE0202B	SDE0202B	Ponderación
Evidencia Política legislativa contra el feminicidio en México	Profesores y socio fundador	X	X	X	55
Total					55 pts.

FUENTE: elaboración propia

Por último, la retroalimentación dará al estudiante la posibilidad de mejorar su desempeño en cuanto al desarrollo del nivel de dominio de las subcompetencias. Dentro del bloque recibirá retroalimentación al término de cada módulo bajo tres perspectivas: a) qué se esperaba, b) cómo se hizo, c) qué se debe hacer para mejorar o seguir desarrollando.

Este método integral de evaluación da cuenta de la forma objetiva de un aprendizaje por competencias, que tiene un

...sentido formativo y como una oportunidad de desarrollo de aprendizajes que refuerzan y consolidan los procesos de autoaprendizaje y autorregulación de las prácticas pedagógicas y estudiantiles, fomentando la responsabilidad, crítica y autocrítica de los propios estudiantes para que mejoren sus procesos de aprendizaje.¹⁸

2. Implementación

Previo al inicio de cursos, fue fundamental comprender el bloque en su contexto, objetivos, metas y entregables. Para ello se realizó una transferencia a quienes impartirían el bloque en los diferentes Campus, consistente en el envío de un manual del docente que da explicación detallada de cada parte de la Unidad de Formación, posteriormente una reunión virtual para la explicación del bloque en la plataforma académica “canvas” y la plataforma “E-Lumen” con la que se vincula la tabla de criterios de la evidencia integradora.

¹⁸ Ríos, Daniel y Herrera, David, *op. cit.*, p. 1084.

Como el perfil requerido del docente es disciplinar y transversal, fue posible que participaran profesores de la Escuela de Ciencias Sociales y Gobierno y de la Escuela de Humanidades y Educación. De esta forma, la coordinación entre el docente disciplinar y transversal para la implementación fue fundamental en cuanto a las intervenciones en el bloque de tal forma de complementarse en la transmisión del conocimiento.

El diseño permitió que la Organización Socio Formadora fuera elegida por cada Campus implementador cubriendo los requisitos mencionados en el diseño, así la necesidad de la Organización para una mejor intervención social en el combate al feminicidio debería ser solucionada por la propuesta en la evidencia integradora. En el caso de Campus Puebla, se trató de “Justicia Ciudadana A.C.” “que es una organización de la sociedad civil que tiene como objetivo la atención a víctimas del delito”.¹⁹ De forma conjunta, la preparación para la impartición fue necesaria para lograr los objetivos de la unidad de formación y los de la Organización en cuestión de atención a víctimas de feminicidio cuya necesidad principal fue la falta de un protocolo especializado a posibles víctimas de feminicidio así como a víctimas indirectas.

Para una implementación exitosa, desde el primer día se explicaron de forma detallada los objetivos, contenidos, forma de trabajo, interacciones entre estudiantes y con los impartidores —docente disciplinar, transversal y representante de la Organización Socio Formadora—, así como entregables del bloque —estudio de política legislativa para reducir el feminicidio así como el protocolo especializado de atención a víctimas de feminicidio—.

El reto fue desarrollado con técnica de aprendizaje colaborativo, por lo que desde la segunda sesión fueron conformados tres equipos de trabajo y designadas responsabilidades a cada integrante; así, los momentos de trabajo en clase fueron en plenaria y en reunión de grupos pequeños, lo que permitió que las retroalimentaciones fueran constantes más de las contempladas en el diseño.

El seguimiento de las sesiones fue conjunta entre el equipo impartidor, principalmente entre los profesores. Los contenidos disciplinares fueron en todo momento reflexionados desde la ética, donde el derecho penal y los delitos en particular esperan un análisis crítico profundo que el tecnicismo legal no puede ofrecer de verse sólo como “hecho que la ley señale como delito” en la parte sustantiva de la teoría del delito que concibe un derecho penal punitivo sin visión transformadora de la sociedad. Por tanto, la filosofía permite reflexiones profundas de la cotidianidad y la generación de violencia

¹⁹ Véase <https://justiciaciudadanapuebla.org/>.

que resulta en daño y sufrimiento en las personas que acuden a las Instituciones estatales con una expectativa de justicia. De esta forma se desarrolló todo el contenido y se dio énfasis en el delito de feminicidio que es el tema principal del reto. El estudio de este delito fue analizado en su espectro más amplio que combina no sólo su encuadramiento con la descripción típica del Código Penal, es decir, visto desde el estudio del principio de fragmentariedad o más bien, como “criminalización primaria” de conductas sociales.²⁰ La problemática que resulta en la muerte de un cuerpo envuelve aspectos más allá que éste fatal resultado, la violencia previa que en la mayoría de los casos feminicidas debe ser analizada desde la perspectiva de género en el contexto de interseccionalidad y asimetría de poder en la vida de la mayoría de las mujeres, es decir, la utilización de una pedagogía feminista en conjunto con una pedagogía crítica, pues de esta forma se atiende a una “ciudadanía comprometida y responsable, necesaria para generar ciudadanía ética, una democracia que no deje a nadie atrás, que incluye corresponsabilidad, reciprocidad, cuidado mutuo, tejido social, frente al modelo neoliberal”.²¹

La intervención de la representante de “Justicia Ciudadana” fue activa; dio seguimiento a las sesiones para alimentar los temas teóricos con la realidad delictiva y de atención a víctimas de delitos, principalmente en cuestiones de violencia de género. Asimismo, dio seguimiento a la construcción del reto en la evidencia de investigación para la política legislativa y en la realización del protocolo de atención a víctimas de feminicidio para que los equipos fueran sensibles a la necesidad de atención especial y responsable de las personas que sufren la violencia de género y de sus familiares. Ello se complementó con la charla de expertos en filosofía que dieron contexto a las realidades de las violencias contra la mujer.

Esta metodología de impartición, permite que cada tema y no sólo el del reto, sea reflexionado en el contexto social de violencia así como el alcance del control que ejerce el Estado.

De esta forma, la sesión última fue destinada a presentación de entregables y resultados, como cumplimiento académico, el estudio de política legislativa contra el feminicidio en México, y a la Organización Socio Formadora “Justicia Ciudadana” para la intervención transformadora de la sociedad en la atención de mujeres víctimas de violencia feminicida a través de tres protocolos de atención diferenciados.

²⁰ Zaffaroni, E. R., *Manual de Derecho Penal. Parte General*, 2a. ed., Argentina, Ediar, 2006, pp. 10-12.

²¹ Aguilar, Consol, “Pedagogía(s) feminista(s)”, *Revista con la a*, No. 76, julio de 2021, <https://conlaa.com/pedagogias-feministas/>.

V. RESULTADOS

El grupo presentó interés en cada tema tratado. La forma transversal de desarrollar el reto permitió que los estudiantes se interesaran en la temática principal conforme desarrollaban el reto. Al término de la investigación de política legislativa respecto al panorama del feminicidio en México, expresaron su sorpresa ante la magnitud de la problemática.

Los trabajos de investigación fueron exhaustivos y estructurados conforme a los lineamientos y rúbrica de evaluación con partes de investigación, análisis y propuesta de reducción del feminicidio en México, que lo constituye el marco teórico, marco normativo, cifras, casos emblemáticos, impacto social, económico y político y actuación de Instituciones públicas, privadas y de la sociedad civil para atender la problemática.

Otro resultado fundamental fue la constatación de que la comunidad discente comprendió la necesidad del diálogo interdisciplinar, así, de la interacción entre filosofía y derecho hallaron una metodología que permitirá plantear las preguntas adecuadas ante situaciones específicas que les permitirán ahondar en las mismas y a su vez, coadyuvar a través de indagatorias en la generación de respuestas.

Los protocolos de atención a víctimas de feminicidio fueron distintivos de la perspectiva de género que necesitaba la Institución Socio Formadora para atender los casos incluso de posibles víctimas de feminicidios. Por ello los tres protocolos se centraron en el proceso de atención desde el primer contacto hasta la finalización del proceso de atención víctimas de forma integral —no sólo legal sino conforme a lo previsto en la Ley General de Víctimas—, en casos de delitos de violencia contra las mujeres, es decir, no sólo a víctimas indirectas de feminicidio consumado. Para tal efecto, se plantearon sinergias con otras instituciones como la Secretaría de Igualdad Sustantiva, capacitaciones, búsqueda de recursos económicos a través de proyectos académicos y sociales de impacto ante el sector privado y público, continuar y ampliar el trabajo de clínica jurídica penal, es decir, seguimiento de casos con responsabilidad para estudiantes como lo trabaja con estudiantes del Tecnológico de Monterrey tanto en formato presencial como virtual.²² Estos protocolos fueron presentados por la directora jurídica de “Justicia Ciudadana” a su equipo legal a fin de contar con sus puntos de vista, extrajeron

²² Vivar, Juliana, “Online Criminal Clinic”, *Proceedings of the International Conference on Education*, 2021, vol. 7(1), pp. 467 y 477, <https://tiikmpublishing.com/proceedings/index.php/icedu/article/view/849/531>.

las principales aportaciones de cada protocolo que a su vez se complementan con la investigación de política legislativa que amplían el conocimiento de abogados y pasantes en la Institución. De forma práctica, los protocolos fueron implementados principalmente en la entrevista de víctima de tentativa de feminicidio que funcionó debido al resguardo de la víctima y el paso a paso en la entrevista permitió la no revictimización. Asimismo, el contar con protocolos especializados y aplicarlos, permitió que la Organización firmara convenio con la Comisión Estatal de Atención a Víctimas del Estado de Puebla para que los casos victimales de estos delitos sean canalizados a la Organización, de esta forma los protocolos seguirán siendo aplicados.

VI. CONCLUSIONES

La enseñanza del derecho penal y de los delitos en particular tiene a diferencia de otras materias, una tradición clásica por el principio de legalidad que envuelve a la materia. Sin embargo, esto no debe ser impedimento para la innovación de enseñanza-aprendizaje que ofrece el aprendizaje por competencias si éstas son vistas como un proceso formativo integral que se combina con la reflexión crítica profunda de lo social y la generación de violencia, es decir, un proceso humano y no mecánico de “poder hacer”. Aún más, cuando el enfoque de esta enseñanza conlleva la llamada “pedagogía feminista” que sensibiliza al estudiante en la violencia de género, le permite ser crítico para el actuar propositivo.

La relación entre la ética y el derecho, permitió generar el andamiaje de análisis necesario del cual el derecho requiere para abordar ciertas situaciones que solicitan una conceptualización clara, un ejercicio reflexivo profundo y consecuentemente, un proceder justo ante determinadas situaciones concretas de la vida humana.

La experiencia del bloque de derecho penal y delitos en especial, da cuenta de la importancia y responsabilidad que implica el aprendizaje disciplinar, transversal y con enfoques específicos que llevaron a un aprendizaje integral del derecho penal y de los delitos en particular, principalmente el enfoque en el feminicidio como ejemplo de delito que no implica sólo a la ley.

El impacto que tuvieron los entregables en la sociedad a través de la aplicación por la Organización Socio Formadora, evidencian que el trabajo académico no debe esperar que el estudiante culmine la carrera profesional, es capaz desde el cuarto semestre de licenciatura —como referente al plan de estudios del Tecnológico de Monterrey—, de generar reflexiones profundas,

análisis crítico y propuesta de acción para combatir problemáticas sociales que dañan a la personas.

VII. BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, Consol, “Pedagogía(s) feminista(s)”, *Revista con la a*, No. 76, julio de 2021, <https://conlaa.com/pedagogias-feministas/>.
- ANDRIOLA, Karina, A., “¿Una pedagogía feminista para la enseñanza del derecho?”, *Trayectorias Universitarias*, vol. 7. (13), 2021, <https://doi.org/10.24215/24690090e083>.
- BAYUELO, Porfirio, A., “La educación y el Derecho en torno a un nuevo paradigma transformador”, *Justicia*, No. 27, 2015, pp. 157-184, en <http://doi.org/10.17081/just.3.27.326>.
- CEJAS, Magda, F. *et al.*, “Formación por competencias: Reto de la educación superior”, *Revista de Ciencias Sociales*, vol. XXV, No. 1, 2019, pp. 94-101, <file:///Users/101331686/Downloads/Dialnet-FormacionPorCompetencias-7025815.pdf>.
- GERBAUDO, Guillermo, D. y GÓMEZ, Agustina, “La enseñanza del derecho procesal penal. Experiencias educativas”, *Academia. Revista sobre enseñanza del derecho*, No. 24, 2014, pp. 143-164, <https://bit.ly/3AzURWp>.
- OLIVARES, S. L. *et al.*, *Modelo Educativo Tec21: Retos para una vivencia que transforma*, Editorial Digital Tecnológico de Monterrey, México, 2021.
- RAMALLO, María de los Ángeles, “La tradición formalista en la enseñanza del derecho y su impacto en la formación práctica: Estudio de caso del patrocinio jurídico de la Universidad de Buenos Aires”, *Revista Pedagogía Universitaria y didáctica del derecho*, vol. 7 (1), 2020, pp. 9-41, DOI 10.5354/0719-5885.2020.54934.
- RÍOS, Daniel y HERRERA, David, “Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo”, *Educ. Pesqui*, vol. 43 (4), 2017, pp. 1073-1083, <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201706164230>.
- RODRÍGUEZ, Samuel y FERNÁNDEZ, Elena, “El modelo de la enseñanza-aprendizaje en el derecho penal”, *Revista de educación y derecho*, No. 13, 2016, <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/15503/18658>.
- SANROMÁN, Roberto y MORALES, Luisa G., “La educación por competencias en el campo del derecho”, *Boletín mexicano de derecho comparado*, vol. 49, No. 146, 2016, pp. 179-203, <https://bit.ly/34dYpRY>.
- TEJEDA, José y RUIZ, Carmen, “Evaluación de competencias profesionales en educación superior: Retos e implicaciones”, *Educación XXI*, 19(1), pp. 17-38, DOI:10.5944/educXX1.12175.

VIVAR, Juliana, “Online Criminal Clinic”, *Proceedings of the International Conference on Education*, 2021, vol. 7(1), pp. 467-477, <https://tiikmpublishing.com/proceedings/index.php/icedu/article/view/849/531>.

ZAFFARONI, E. R., *Manual de Derecho Penal*. Parte General, 2a. ed., Argentina, Ediar, 2006, pp. 10-12.

