

ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO
DE UNA COMPETENCIA ESPECÍFICA EN EL CURSO
DE INSTITUCIONES DEL DERECHO ROMANO
EN LA LICENCIATURA EN DERECHO
DE LA UNIVERSIDAD CRISTÓBAL COLÓN

Martha Elena LEÓN GARCÍA*

RESUMEN: Propuesta de planeación y experiencias de su implementación en el curso de instituciones del derecho romano, en primer semestre, de la Universidad Cristóbal Colón, donde se desarrolla la competencia específica de: Identificar los fundamentos teóricos de las instituciones y de las normas jurídicas vigentes para su aplicación en la solución de problemáticas en el ámbito de su competencia, a través de una estructura basada en un sistema metodológico que se soporta en sesiones teóricas, sesiones prácticas y sesiones online.

PALABRAS CLAVE: Planeación, experiencias, competencias, competencia específica, sistema metodológico de enseñanza del derecho.

ABSTRACT: Proposal for planning and implementation experiences in the course of institutions of Roman law in the first half, Columbus University, where specific competence is developed: Identify the theoretical foundations of the institutions and legal standards for application in solving problems in the sphere of its competence, through a structure based on a methodological approach that is supported by theoretical sessions, practical sessions and online sessions.

KEYWORDS: Lesson Planning, experience, skills, specific competence, methodological system of teaching law.

* Docente en la Universidad Cristóbal Colón, Veracruz.

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *El contexto de la educación y las competencias*. III. *Modelo de formación basado en competencias de la Universidad Cristóbal Colón*. IV. *Planeación académica para el curso de instituciones de derecho romano donde se desarrolla una competencia específica*. V. *Conclusiones*. VI. *Fuentes de información*. VII. *Anexos*.

I. INTRODUCCIÓN

El proceso de construir un modelo pedagógico de manera puntual ante la problemática de diseñar y establecer las orientaciones metodológicas del trabajo académico desde una perspectiva de competencias y en el ejercicio reflexivo que esta tarea implica surgen preguntas como, ¿Qué tipo de sujeto pretendemos formar?, ¿Cómo trasciende un modelo de formación por competencia en el proceso de aprendizaje?, ¿Qué implicaciones didácticas conlleva la implementación de un modelo de formación por competencias?, ¿Qué rol juega el docente y el alumno en el proceso de aprendizaje? ¿Cuál es el aporte de las competencias a dicha formación? Encontraremos aquí una aproximación a partir de una experiencia que si bien no da respuesta a todas las preguntas que se derivan de este tema, si se constituye como un insumo generador de inquietudes en torno al mismo.

En el modelo basado en el aprendizaje, el estudiante mediante un proceso guiado, adquiere el conocimiento y se forma con sus propias experiencias y habilidades, por lo que el protagonismo central corresponde al estudiante. Aprender es formarse mediante el conocimiento personal que se adquiere al ejercitarse uno mismo en las técnicas y métodos que le permiten desarrollar adecuada y eficazmente una determinada tarea o función. Esto es, lo que debe constituir el contenido central de la enseñanza del Derecho: ejercitar al estudiante en el conjunto de técnicas, de métodos y de procedimientos que le permitan conocer el Derecho por sí mismo, identificar y resolver por sí mismo los problemas que plantea su interpretación y aplicación y formular por sí mismo las soluciones que pueden solventarlos.

Presentamos una propuesta de planeación académica que se ha implementado durante 5 años, como una experiencia para desarrollar la competencia de *Identificar los fundamentos teóricos de las instituciones y de las normas jurídicas vigentes para su aplicación en la solución de problemáticas en el ámbito de su competencia*. En el curso de instituciones del derecho romano en la Licenciatura en Derecho de la Universidad Cristóbal Colón.

II. EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN Y LAS COMPETENCIAS

La tendencia que ha seguido la educación superior en el último siglo ha sido el otorgarle cada vez mayor protagonismo al estudiante en su proceso de formación. Por ello el hecho de pretender que el estudiante conozca el medio, se conozca a sí mismo, conozca los conocimientos y la manera más adecuada para llegar a ellos; implica todo un proceso de aprendizaje autónomo en el que él aprenda a aprender; siendo éste un requisito para la formación por competencias.

Los paradigmas que sirven como referentes actuales a los modelos y las metodologías de formación por competencias son: Modificabilidad Estructural Cognitiva,¹ Teoría de las Siete Inteligencias,² Inteligencia Emocional³ y la Concepción Constructivista.⁴ Es importante mencionar lo relativo a la enseñanza Indirecta,⁵ que es el complemento de la actividad espontánea

¹ Se logró el desarrollo humano de muchos niños que estuvieron por años encerrados en sótanos o escondites ocultándose de los nazis y que por tanto no desarrollaron su potencial mental y social. Allí nació su teoría en la que elaboró una *mapa mental* de las herramientas intelectuales necesarias para el desarrollo humano. Para más información, véase, Orrú, Silvia, “E. Reuven Feuerstein y la teoría de la Modificabilidad cognitiva estructural”, *Revista de educación, El aprendizaje: Nuevas aportaciones*, Madrid, núm. 332, septiembre-diciembre 2003, pp. 33-54. Disponible en: <https://books.google.com.mx/books?id=K0gHU6ETLcC&pg=PA33&lpg=PA33&dq=Facultades+Integradas+de+la+Fundación+de+Enseñanza+Octavio+Bastos.+Brasil>.

² Plantea que cada ser humano tiene siete inteligencias con una localización precisa en la corteza cerebral. La diferencia radica en la forma como cada quien las desarrolla. Lógico-matemática; verbal; espacio-temporal; cinético-corporal; musical; intrapersonal (capacidad de conocerse uno mismo) e interpersonal (capacidad de conocer y entender a los demás). Para más información, véase, Gardner, Howard, *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*, Barcelona, Paidós Ibérica, 2011, pp. 201-210.

³ Establece que la inteligencia va mucho más allá de las neuronas o del cociente intelectual, insuficientes para lograr resultados. Según él, no siempre triunfan los más listos sino aquellos que mejor entienden sus sentimientos y los de los demás y tienen la habilidad de interactuar muy positivamente con ellos. Véase más información en, Goleman, Daniel, *La inteligencia emocional*, Barcelona, Kairós, 2008, pp. 33-49.

⁴ Esta concepción está muy ligada a la gran corriente de la escuela activa en la pedagogía, la cual fue desarrollada por pedagogos tan notables como Decroly y Montessori. No obstante aún cuando hay similitudes, también existen grandes diferencias entre dichas propuestas pedagógicas y la que puede derivarse de la psicología constructivista piagetiana. El fundador de esta corriente señalaba estar de acuerdo con utilizar métodos activos, centrados en la actividad y el interés de los niños; sin embargo, señaló que un planteamiento de tipo activo, sin el apoyo de un sustrato teórico-empírico psicogenético no garantizaba per se una comprensión adecuada de las actividades espontáneas de los infantes, ni de sus intereses conceptuales. Véase para más información, en De Miguel, Mario (coord.), *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*, Madrid, Alianza, 2006, pp. 45-62.

⁵ La enseñanza indirecta reside en favorecer escenarios instruccionales, donde la intervención del maestro está determinada por el juego, prácticas mecánicas o físicas frente a los

de los estudiantes en una situación educativa, donde el profesor no debería enseñar sino más bien propiciar situaciones para que el estudiante construya conocimientos como resultado de su propio nivel de desarrollo cognitivo.

Es imprescindible mencionar al paradigma cognitivo y sus aportaciones a las nuevas propuestas educativas⁶, a través de sus elementos claves como aprender a aprender, el análisis de los sistemas cognitivos y los sistemas afectivos, los formatos de formulación de objetivos por capacidades y la evaluación de los mismos, estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas, arquitectura del conocimientos, y aprendizajes constructivos y significativos, consideramos que este paradigma es imprescindible para interpretar la propuesta del modelo por competencias. El paradigma sociocultural también aporta elementos importantes a estos nuevos procesos pedagógicos, ya que nos permite interpretar el sentido de la globalización como sociedad del conocimiento.

Planteamos que el paradigma que nos permite comprender los procesos educativos en este momento en que vivimos es el paradigma el sociocognitivo humanista⁷ ya que facilita la comprensión de este nuevo escenario, de esta nueva realidad, a partir de una nueva escuela y una nueva aula que sea capaz de integrar los procesos sociales y culturales a los institucionales y que esto se refleje en el curriculum a través de los contenidos y los medios de aprendizaje, logrando desarrollar valores, capacidades y competencias.

En la era de la globalización las sociedades han experimentado grandes cambios en los diferentes aspectos de la vida humana. Desde una perspectiva económica podemos afirmar que en el marco de la mundialización del neoliberalismo, el capitalismo ha atravesado las fronteras internacionales por medio de la eliminación de las barreras arancelarias y la realización, cada vez con más frecuencia, de transacciones transnacionales y la apertura de los mercados al libre comercio.

En una dimensión política hemos visto como los países cada vez más se fijan objetivos comunes en defensa de la democracia, la seguridad y la protección del medio ambiente mediante la firma de tratados y acuerdos internacionales logrados en las cumbres y reuniones de jefes de estado o de

objetos y reflexiva al conjugar elementos, esbozar indagaciones, donde los estudiantes son considerados como protagonistas del aprendizaje. Véase más información en Razeto, Pablo, "Educación indirecta. Bases y desafíos de un nuevo sistema educativo", *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, Santiago de Chile, núm. 17, 2007.

⁶ Véase más información, en Ibáñez, Carlos, *Metodología para la planeación de educación superior una aproximación desde la psicología interconductual*, Sonora, Universidad de Sonora, 2007, pp. 37-63.

⁷ Para más información, véase. Román Pérez, Martiniano, *Sociedad del conocimiento y refundación de la Escuela desde el Aula*, Madrid, Ediciones Eos, 2005.

sus delegados. De otro lado, son claros los cambios sociales que ha traído la llegada de la sociedad post-industrial, más conocida como sociedad de la información que, con el avance tecnológico logrado en las telecomunicaciones, la informática, los medios de transporte y en la industria en general, ha convertido las sociedades cerradas en sociedades abiertas a la llamada aldea global.⁸

Desde 1995 los organismos internacionales se preocupaban y expresaban sus posturas sobre las tendencias en la educación superior, el Banco Mundial mencionaba la necesidad de privatizar las universidades por la carga que la educación pública generaba en los estados, lo que da lugar a nuevas relaciones entre las universidades públicas y los estados, en cuanto a la autonomía y el uso y la transparencia de los recursos, convirtiéndose en un tema central de discusión la manera de financiar el crecimiento de los sistemas de educación superior unido al crecimiento demográfico de la población en edad escolar que provoca la necesidad de diversificar la oferta educativa.⁹ Los cambios mencionados dieron lugar a reformas en los contenidos para lograr que los egresados tengan mayores oportunidades de insertarse en el empleo a partir de sus habilidades de egreso, por lo que las universidades se dieron a la tarea de elaborar planes y programas de estudio tendientes a la especialización y además se demuestra la necesidad de presentar nuevas áreas de formación disciplinaria.

Por lo aludido en el párrafo anterior podemos comprender que el tema fundamental de preocupación para las universidades desde el año 2000 en México, ha sido la reforma de los contenidos, el repensar de los modelos académicos, las nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje-evaluación que dé sentido a este nuevo contexto y a estas nuevas necesidades. Los modelos educativos basados en competencias aparecen como respuesta a las demandas del nuevo sistema económico social capitalista neoliberal que exige a la colectividad que la universidad forme e integre al empleo a ciudadanos y ciudadanas capaces de completar con éxito su proceso de formación profesional respondiendo a las necesidades empresariales y económicas de esta nueva sociedad.¹⁰

⁸ Véase más información en, Lafuente, J. V. J. y Manso, “El diseño curricular por competencias en educación médica: impacto en la formación profesional”, *Educación médica*, vol. 10, Núm. 2, 2007, recuperado el 2 de noviembre de 2009.

⁹ Para más información, véase. Fresán, M., *ANUIES*, México, Tipología de instituciones de educación superior, 1998. Disponible en: <http://www.anui.es.mx/anui.es/libros98/lib13/> 1998. Recuperado el 2009.

¹⁰ Véase más información en. Didriksson, T., y Herrera, A. *La transformación de la universidad mexicana: diez estudios de caso en la transición*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2002.

La idea del trabajo educativo por competencias viene de mediados del siglo XX, el concepto de competencia ya se utilizaba desde el campo de la psicología, de la lingüística¹¹ y de las teorías de la comunicación, después fue redefinido desde una visión empresarial¹² vinculándolo con la formación de las habilidades del pensamiento y la inteligencia emocional. La competencia se entiende como la capacidad que tiene una persona para hacer algo, ósea la aptitud para entender y resolver un problema; desde este orden de cosas una persona será competitiva cuando sea capaz de enfrentarse con éxito a nuevos problemas y hacerlo cada vez mejor; en esta realidad social de capacidad y competitividad la persona se vincula con el entorno y es capaz de modificarlo.

Las instituciones de educación superior replantean sus perfiles de egreso adaptando todas las necesidades del entorno y construyendo un conjunto de competencias que los egresados deben adquirir en su proceso de aprendizaje, que al adquirirlas le permitirá insertarse mejor al empleo y desempeñarse mejor.

III. MODELO DE FORMACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS DE LA UNIVERSIDAD CRISTÓBAL COLÓN

El modelo educativo basado en competencias tiene como sustento el desarrollo de profesionales comprometidos con el entorno y que respondan a las exigencias del contexto, es por eso que considera a la formación basada en competencias como: La integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores característicos de la realidad profesional y humanística, que posibiliten al alumno a identificar, explicar y resolver situaciones en el ámbito personal y profesional.

La metodología para el modelo de derecho se sustenta en tres pilares: el aprendizaje autónomo, el constructivismo social y la formación por competencias, entendemos los mismos de la siguiente forma.

- Aprendizaje autónomo,¹³ le permite al estudiante ser autor de su propio progreso cognitivo, eligiendo de modo personal las estrate-

¹¹ Noam Chomsky, “Competencias lingüística”, en Rey, Bernard, *De las competencias transversales a una pedagogía de la intención*, Santiago de Chile, Dolmen, 1999.

¹² Para más información sobre el tema McClelland, David, *Estudio de la motivación humana*, Madrid, Narcea, 1989, pp. 244-292.

¹³ Véase más información en Aebli Hans, *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*, 5a. ed., Madrid, Narcea, 2001, pp. 162-169.

gías, los recursos, las técnicas y los momentos que considere pertinentes para aprender y poner en práctica de manera independiente lo que ha aprendido.

- Constructivismo social,¹⁴ la propuesta de un ambiente de aprendizaje más óptimo donde es posible una interacción dinámica entre los participantes del proceso de formación, es decir, los tutores, los estudiantes y las actividades de aprendizaje que le dan a los alumnos la oportunidad de crear su propia verdad, gracias a la interacción con los otros. La comprensión de la realidad y la creación de conocimiento se fundamentan en la cultura y el contexto específico donde toma lugar la realidad. De esta forma, el conocimiento no se recibe pasivamente sino que es construido activamente por el sujeto.
- Formación por competencias, como el fomento en el individuo de las habilidades que necesita para aplicar su saber en un contexto laboral determinado. De esta manera, ser competente radica en el saber hacer en un contexto situado con sentido.

Se diseñaron tres tipos de competencias:

- Las universitarias que se encuentran en la base, son aquellas con las que se construye el aprendizaje, requieren capacidades como expresión oral y escrita, capacidad para comprender de manera crítica, aptitud para observar, voluntad para la experimentación, capacidad para tener criterio para tomar decisiones.
- Las profesionales que garantizan el cumplimiento de las tareas y responsabilidades del ejercicio profesional del derecho así como la capacidad de los abogados para desenvolverse dentro de una situación jurídica.
- Las de integración que relacionan los conocimientos básicos, conocimientos profesionales y experiencias laborales, para reconocer las necesidades y problemas de la realidad y darle solución.

El contenido real de la actividad docente, debe ir dirigido a dotar al estudiante de la actitud, el hábito, la confianza, las técnicas y los instrumentos precisos para llevar a cabo por sí, para formarse mediante su propia experiencia en los contenidos básicos de una disciplina, de forma que sea

¹⁴ Elboj, Carmen *et al.*, *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*, Barcelona, Graó, 2006, pp. 120-124.

su propia iniciativa, su propia práctica, su propio esfuerzo formativo lo que sustituya a lo que en el modelo de enseñanza recibe pasivamente.¹⁵

En el modelo de aprendizaje que se propone, el profesor debe proporcionarle al estudiante los conocimientos que resultan necesarios para que pueda adquirir el grado de formación necesario que le permita interpretar por sí, abordar por sí y resolver por sí los problemas básicos de la ciencia jurídica.

Se requiere que el alumno tenga un conocimiento de las posiciones doctrinarias, la norma vigente, pero que también sepa utilizar diversas destrezas requeridas para resolver los problemas a los que se enfrentará en su vida profesional, tales como estudio del caso, elaboración de una estrategia, comunicación clara y persuasiva de sus argumentos, estructura lógica, etcétera.

En el específico campo del Derecho ya no se puede seguir con la concepción de identificar la didáctica con la simple transmisión de conocimientos; ni al aprendizaje del conocimiento jurídico se le puede seguir ubicando como un simple problema de técnicas eficientes de enseñanza.

En el caso de la Universidad Cristóbal Colón, contamos con un programa de Licenciatura en derecho, cuyo perfil de egreso menciona las siguientes competencias:

- Formular los mecanismos y alternativas procesales idóneos en el área del derecho aplicable para la solución de controversias.
- Identificar y definir los fundamentos teóricos de las instituciones y de las normas jurídicas vigentes para su aplicación en la solución de problemáticas en el ámbito de su competencia.
- Identificar, diseñar, planear y resolver dentro de su función específica la controversia procesal en las diversas áreas del derecho.
- Asesorar sobre situaciones jurídicas a partir de la interpretación de la legislación aplicable para construir instrumentos jurídicos tendientes a la solución ética de las problemáticas planteadas en las diferentes áreas del derecho.
- Orientar las relaciones político-partidistas mediante la identificación y el análisis de las normas jurídicas aplicables para garantizar la gobernabilidad en la sociedad.
- Identificar y aplicar la norma jurídica relacionada con la protección al medio ambiente e impacto ambiental proponiendo y gestionando los mecanismos tendientes a proteger el medio ambiente, los sectores vulnerables y los derechos humanos fundamentales.

¹⁵ Para más información, véase Ortiz, Alexander, *Metodología del aprendizaje significativo, problemático y desarrollador: hacia una didáctica integradora y vivencial*, Colombia, Antillas, 2012.

- Evaluar las implicaciones de las nuevas tecnologías y su relación con las diversas áreas del derecho para dotar de certeza jurídica a los actos y a las personas.
- Desarrollar proyectos de investigación en el ámbito jurídico mediante la aplicación de metodologías afines a la indagación y resolución de problemáticas propias.
- Desarrollar la práctica docente en espacios de formación jurídicos fundamentada en las bases didácticas para la enseñanza de la ciencia del derecho.
- Analizar e identificar los instrumentos y actos jurídicos para dar Fe pública y su asiento en los diversos registros públicos existentes en México.
- Diseñar, organizar y evaluar la planeación, distribución y desempeño de las funciones y actividades del equipo de trabajo en relación a la empresa.¹⁶

Para ello se requiere modificar el paradigma que se tiene del rol del docente y del alumnos, pero también de los procesos áulicos, se debe transitar de la concepción tradicional de que es el docente el único puente entre el conocimiento y el alumno y por otro lado, la visión que se tiene del alumno en la cual se identifica que es un receptor, más o menos participativo en la adquisición del conocimiento, y finalmente, se debe modificar la forma en cómo se identifican los procesos en el salón de clases, y ampliar, además, la enfoque que considera como único lugar de aprendizaje la escuela y las aulas; esto solo puede lograrse considerando a la educación fundada en una perspectiva democrática, de libertad y de cambio, educando en la democracia y en la libertad, se transforman los salones de clase en espacios para la convivencia, de participación activa, reflexiva y crítica.

En la Licenciatura en derecho se propuso una forma nueva de trabajo docente que se caracteriza por: promover la participación activa tanto del docente como de los alumnos especialmente en la toma de decisiones. Una práctica docente; que busque asumir el cambio de rol, que implica esta nueva visión en la didáctica de la enseñanza del derecho. El desarrollo de actividades apoyadas en la investigación, el trabajo crítico y reflexivo, la vinculación con el entorno, la integración entre la teoría y el sector produc-

¹⁶ Las competencias fueron elaboradas por el equipo de trabajo de la licenciatura en el desarrollo del modelo por competencias 2009 y se encuentra en la actualización del Plan de estudios 2010, Universidad Cristóbal Colón, México, RVOE, Secretaría de Educación Pública, 912256. Disponible en: <http://www.ucc.mx/oferta-academica/licenciaturas/oferta.cfm?en=derecho&acercade=perfil-de-greso&m=1&u=u#v>.

tivo. Concebir al alumno como sujeto activo en el proceso de aprendizaje. Concebir al aprendizaje como un proceso en construcción. Considerar al alumno como participante en la determinación de contenidos, estrategias didácticas, actividades de aprendizaje, investigación y pautas de evaluación, así como los objetivos, recursos de aprendizaje y todo lo concerniente a la enseñanza-aprendizaje del Derecho.

Esta visión fundada en los paradigmas psicológicos, principalmente en el constructivismo implica conceder gran importancia a la estructura y organización del conocimiento del alumno y no sólo a su comportamiento o su capacidad de memorización. La formación por competencias se impone en la actualidad, pues en medio de la sociedad del conocimiento se requieren profesionales competentes que sepan usar sus conocimientos ante diversas situaciones, que ofrezcan respuestas efectivas a problemas propios de su área de trabajo y que fomenten la productividad en su negocio, empresa, actividad laboral o profesional. En este nuevo contexto, la teoría adquiere un sentido claramente instrumental, la teoría no es algo cuya importancia y necesidad de estudio se justifique por sí misma, sino que la adquiere en la medida en que resulta necesaria para el conocimiento, la interpretación y aplicación del Derecho que debe de llevar a cabo el estudiante.

Una actividad docente basada en estas premisas no tiene porqué significar necesariamente la desaparición de la actual lección magistral. Aunque es evidente, sin embargo, que deberá reorientar su contenido y propósitos para convertirse en un instrumento útil para el aprendizaje. Ello supone fundamentalmente convertir la clase en un tiempo y en un espacio dirigido, no a decir al estudiante qué debe pensar y saber, sino, sobre todo, a enseñarle a pensar. Las clases deben ser, pues, esencialmente problemáticas y dirigidas más que a señalar lo que hay que saber, a poner en evidencia cómo puede aprenderse lo que hay que conocer para identificar, primero, y resolver después un determinado problema.

Es necesario que se replantee igualmente el procedimiento de evaluación, este deberá tener como finalidad, más que comprobar el nivel de conocimientos adquiridos por el alumno memorizados, deberá estar enfocado en comprobar la formación que obtuvo el estudiante y su capacidad para hacer uso de esos conocimientos de manera que pueda analizar la información, así como el nivel de análisis y aplicación de la misma a situaciones concretas. Por lo tanto, el estudiante debe reflexionar sobre su propio proceso formativo, según Font, esta reflexión se da en dos momentos: el primero, a través de la autoevaluación, esta hace referencia a la participación de los aprendices en la realización de juicios acerca de su propio aprendizaje y sus logros; un segundo momento, es a través de la coevaluación o evaluación

recíproca, en esta los alumnos evalúan a sus compañeros, sin embargo, se debe considerar que el complemento a estos dos momentos de la evaluación, es la heteroevaluación a cargo del tutor o docente.¹⁷

La evaluación es entendida como el mecanismo por medio del cual se comprueba la comprensión, asimilación y aprehensión de aprendizajes. Así, el proceso de evaluación incluye:

- Comprensión global, el estudiante será capaz de trabajar con la información obtenida y de realizar un aprendizaje significativo, elaborando nuevas reflexiones, relaciones y conceptualizaciones a partir de un conocimiento previo.
- Dominio específico, evalúa la capacidad de comprensión del estudiante y como es capaz de asimilar los conceptos claves, como identifica las ideas y realiza aportes fundamentales a partir de la información presentada en contextos específicos y como encuentra las posibilidades de uso de dicha información para la solución de problemas en su campo de trabajo o en su contexto profesional.
- Transferencia y aplicación, se involucra al estudiante en la utilización de las teorías en situaciones reales, por lo que requiere, una participación activa y comprometida, logrando una organización ordenada, identificar los espacios donde puede solicitar información, diseñar instrumentos para acumular información, ordenar información, interpretarla, elaborar hipótesis y preparar la exposición de resultados.
- Cambio de enfoque, que el estudiante sea capaz de seguir una cadena de causalidades ascendentes, de resultados parciales y medir sus consecuencias; pero también lo puede hacer en sentido inverso, esto es, desde las consecuencias, mostrar las causas que la originaron.

Para diseñar el cambio de modelo en la Licenciatura en Derecho de la Universidad Cristóbal Colón se realizó un diagnóstico externo nacional e internacional y uno interno, encontrando una coincidencia en la estructura de los mapas curriculares divididos en formación básica y profesional (optativos y electivos). En lo que se refiere a la formación básica, la media plantea una propuesta de formación básica general que incluye cursos como computación, habilidades del pensamiento, inglés, lectura y gramática; formación básica de la disciplina que incluye cursos imprescindibles

¹⁷ Véase más información en Tobón, Sergio, *Competencias en la educación superior. Políticas hacia la calidad*, Madrid, Ecoe, 2008.

para la iniciación en el área del conocimiento, como son introducción al derecho, derecho romano, sociología jurídica, filosofía jurídica, teoría económica, teoría política, metodología de la investigación jurídica.

La enseñanza del derecho romano ha ido perdiendo peso en la formación de los licenciados en derecho, los contenidos abordados en los cursos son la suma de cuestiones históricas de la vida romana y algunos elementos del derecho que en la mayoría de las ocasiones generan aburrimiento en los estudiantes, considerándola una materia difícil en su curricula y sin sentido práctico para su desempeño laboral. La cuestión anterior ha dado lugar a que en universidades de prestigio tanto nacionales como internacionales se mutile el derecho romano, eliminando partes de su contenido, argumentando su poco valor formativo, sin considerar que el derecho romano representa para el estudiante la primera oportunidad de abordar la totalidad de un sistema jurídico que se califica como modelo de organización y que sirve para la formación del jurista al proporcionar las bases para los demás cursos en lo referente a las instituciones del derecho público, el derecho de familia, el derecho de las obligaciones, el derecho penal y el derecho procesal y su evolución en el derecho mexicano desde su origen hasta nuestros días.

El dominio de la terminología jurídica que aporta el estudio de las fuentes del derecho romano permiten la comprensión de los vigentes ordenamientos jurídicos en el mundo occidental y oriental propiciando el desarrollo del derecho comparado y el entendimiento del derecho comunitario europeo, sentando las cimientos para la creación de la estructura jurídica del derecho común americano.

La trascendencia del derecho romano en el ordenamiento jurídico mexicano permite el estudio razonado de la casuística para resolver problemas mediante la aplicación de las acciones y medios procesales facilitando la comprensión crítica y reformadora del derecho vigente. La racionalidad histórica de las reglas e instituciones romanas muestra su relación dialéctica desde su origen, la evolución y permanencia en los códigos civiles actuales, por lo que se considera una oportunidad única de proporcionar una perspectiva del derecho como un todo. El derecho romano se concibe como la columna vertebral del derecho contemporáneo mexicano y es el punto de conexión entre todos los sistemas jurídicos vigentes de corte romanista.

IV. PLANEACIÓN ACADÉMICA PARA EL CURSO DE INSTITUCIONES DE DERECHO ROMANO DONDE SE DESARROLLA UNA COMPETENCIA ESPECÍFICA

Nos preguntamos ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje-evaluación que nos permiten desarrollar en el estudiante la capacidad para identificar los fundamentos teóricos de las instituciones y de las normas jurídicas vigentes para su aplicación en la solución de problemáticas en el curso de instituciones del derecho romano de la Licenciatura en derecho de la UCC?

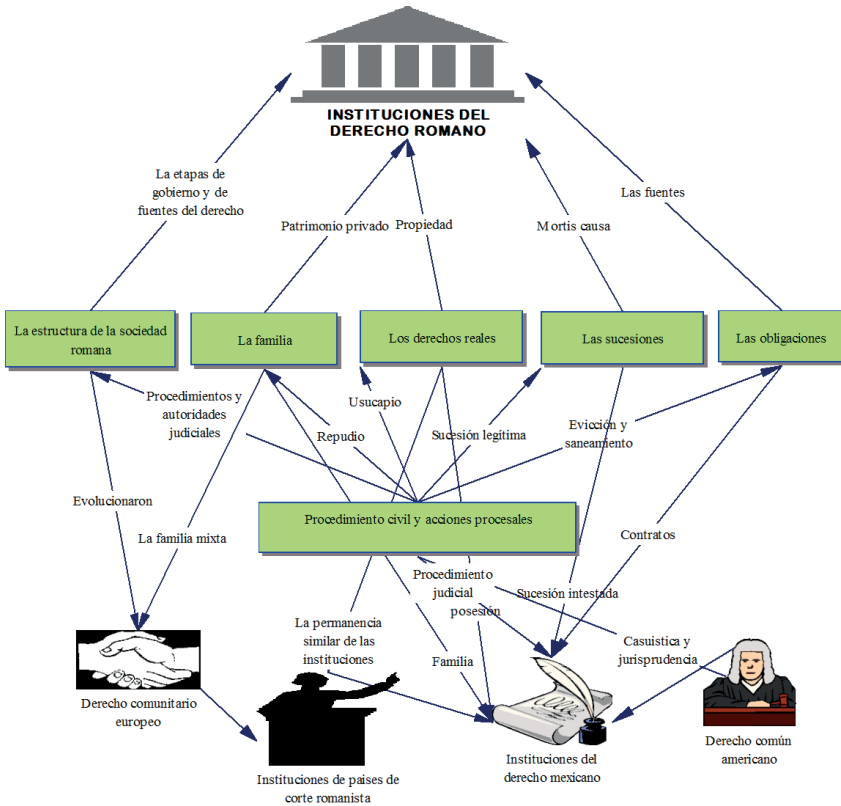
El curso cuenta con un total de 144 horas de trabajo, de las cuales 80 son presenciales y 64 no presenciales, la problemática del curso gira en torno a las nociones jurídicas de las instituciones legales del derecho romano, el origen fundamentado del plexo y las reproducciones que como modelo jurídico permiten recrear con cierto grado de fiabilidad fenómenos complejos en el orden jurídico, este derecho puede aportar al derecho mexicano del siglo XXI.

Para alcanzar las habilidades y desarrollar la competencia específica del curso se ha diseñado un sistema metodológico dialéctico que cuenta con tres soportes fundamentales: Las sesiones teóricas, las sesiones prácticas y las tutorías, utilizando el sistema de enseñanza basado en el trabajo del estudiante, y apoyándonos en el método de aprendizaje basado en proyectos, el método de caso y una página web, las sesiones cuidarán la ejecución de la secuencia didáctica, manteniendo espacio para apertura, desarrollo y cierre, estableciendo una relación de causalidad entre los logros individuales y los colectivos.

Las sesiones formativas con docente se desarrollarán en el aula, la biblioteca y otros espacios exteriores, haciendo uso de las siguientes estrategias y técnicas de intervención didácticas:

<i>Mes</i>	<i>Unidad</i>	<i>Horas</i>	<i>Estrategias y técnicas de intervención didáctica:</i>
Agosto	I	17	Lectura comentada, método del caso, producción escrita, técnica expositiva, debate dirigido, método de proyectos, juego de roles.
Septiembre	II y III	20	
Octubre	IV y V	21	
Noviembre	V y VI	21	
Diciembre	VI	1	

MAPA DEL CURSO DE INSTITUCIONES DEL DERECHO ROMANO



Las horas formativas independientes se desarrollarán en el blog del curso,¹⁸ y para eso necesitará espacios donde se tenga acceso a internet, dentro o fuera de la institución, el estudiante desarrollará actividades relacionadas con la historia de las instituciones romanas, la técnica y la práctica jurídica teniendo acceso a fuentes primarias del derecho romano, haciendo uso de las siguientes estrategias y técnicas de intervención didácticas:

¹⁸ Véase más información en León García, Martha Elena, “Tecnología Blogger”, *Blog del curso de Instituciones del derecho romano*. Disponible en: <http://institucionesromanas.blogspot.mx/2015/08/introduccion-al-curso.html>. Para ir familiarizando al estudiante con el uso del blog y para favorecer el almacenaje de información en la memoria a largo plazo de incluirán en el mismo dos documentales sobre la formación de Roma y sobre las costumbres de la vida romana, los estudiantes realizarán comentarios en el blog sobre los aspectos que le parecieron más interesantes y justificarán sus comentarios con lo aprendido en clases.

<i>Mes</i>	<i>Unidad</i>	<i>Horas</i>	<i>Estrategias y técnicas de intervención didáctica:</i>
Agosto	I	8	Solución de ejercicios, manejo y uso de imágenes y programas para la elaboración de productos escritos, visualización de documentales, bibliotecas y revistas virtuales especializadas, comentarios de blog, trabajo colaborativo para la solución o elaboración de casos.
Septiembre	II y III	22	
Octubre	IV	10	
Noviembre	V y VI	22	
Diciembre	VI	2	

Dentro de la estructura metodológica diseñada dialéctica diseñada para el curso, se realizará la *evaluación formativa en las sesiones teóricas* a través de una lectura individual que se subirá al blog al inicio de cada unidad de aprendizaje, y se bajará al término de la misma en la que los estudiantes identificarán las ideas centrales, y las cuestiones de difícil comprensión, expresándolo en sus comentarios vertidos en el mismo espacio virtual, el profesor revisará los comentarios para identificar y construir una presentación visual que organice los aspectos comprendidos a manera de cierre y los de difícil comprensión a manera de aclaración de dudas que se expondrán en computaulas para utilizar la posibilidad de la interacción en las computadoras; *en las sesiones prácticas* a través de ejercicios escritos (test) o de representación de roles, relacionados con cada una de las unidades de aprendizaje que se realizarán en diferentes clases con la guía del profesor y en conjunto con todos los estudiantes. Apostándole al nuevo rol de estudiante como responsable de su propio aprendizaje se utilizará la evaluación de pares y la autoevaluación como el medio para obtener las evidencias del proceso de aprendizaje en la evaluación formativa.¹⁹

El proceso evaluativo está centrado en el aprendizaje por lo que se establecerán constantemente los niveles de avance en el conocimiento incorporando experiencias previas, la intención es que pase inadvertido por lo que está unido al desarrollo de las distintas situaciones de aprendizaje haciendo énfasis en la evaluación diagnóstica al inicio de cada unidad y formativa a través de portafolio de evidencias, un informe de caso y un proyecto semestral; apostándole al nuevo rol de estudiante como responsable de su propio aprendizaje se utilizará la evaluación de pares y la autoevaluación como el medio para obtener las evidencias del proceso, recurriendo a la evaluación sumativa por parte del profesor como elemento de certificación de los logros.

¹⁹ Se utilizan listas de cotejo para las evaluaciones de pares y la autoevaluación. Se utilizan listas de cotejo para las evaluaciones de pares y la autoevaluación.

Los instrumentos de evaluación están diseñados considerando la diversidad de opciones teórico-prácticas que permitan evidenciar la adquisición de las competencias, y se desarrollarán de la siguiente forma, el proyecto semestral, un portafolio de cotejo, un portafolio electrónico y un informe de solución de casos.

- Proyecto semestral: Consiste en la definición de un problema relacionado con el curso, la integración de equipos de 5 o 6 estudiantes y la selección democrática de un líder de proyecto, donde los estudiantes determinan su cronograma de actividades, el líder distribuye las tareas, y dividen en dos fases el desarrollo del mismo que abarcará el semestre completo, este proyecto les permite adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes establecidas en las competencias, y se incluye con la intención relacionar la información del curso con el resto de los cursos que integran el plan de estudio y desarrollando habilidades en la investigación, la cooperación y fomentar competencias de acción que propician la enseñanza integral y globalizadora del derecho vigente.
- Proyecto semestral. Fase I: El estudiante con apoyo del profesor como tutor, identificará una institución del derecho romano en materia de estructura de gobierno, normatividad, personas, o conceptos generales que tenga una igual o similar en el derecho mexicano. A partir del concepto, los principios y las características de las instituciones en Roma y en México establecer una relación. Se distribuirá el trabajo del equipo, asignando las actividades de manera equitativa, esta distribución se asentará en un cronograma de actividades que se anexará al informe. El líder del proyecto será responsable de la evaluación de los miembros del equipo y estos a su vez lo evaluarán en el desempeño de sus funciones.
- Proyecto semestral. Fase II: El estudiante con apoyo del profesor como tutor, formulará un problema relacionado con la institución escogida en la fase I, identificarán los puntos clave del problema, formulará una hipótesis y reconocerá la información necesaria para comprobarla.

Portafolio de evidencias: Consiste en aportaciones de diferente índole por parte del estudiante a través de las cuales se pueden juzgar sus capacidades. Estas producciones permiten al profesor y al estudiante ver sus esfuerzos y logros en relación a los objetivos de aprendizaje y los criterios de

evaluación. Responde a dos aspectos esenciales del proceso de enseñanza y aprendizaje, implica una metodología de trabajo y estrategias didácticas entre el profesor y el estudiante y por otro lado es un método de evaluación que permite unir y coordinar un conjunto de evidencias para emitir una valoración integral y lo más ajustada a la realidad posible. Las evidencias que se incluyen en el portafolio pueden ser informaciones de diferentes tipos de contenido, conceptual, procedimental o actitudinales, tareas realizadas en clases o fuera de clases, mapas conceptuales, tablas comparativas resúmenes, exámenes, informes, ejercicios, casos prácticos, documentos de diferente soporte físico, digital o papel, estas evidencias determinarán los objetivos y competencias determinadas en el portafolio. Existen diversos tipos de portafolio en este curso se construirá uno de cotejo y uno electrónico, que se explican a continuación:

En el período parcial se construirá un *Portafolio de cotejo*: Utilizando un número predeterminado de evidencias establecida una lista y el estudiante tiene la posibilidad de elegir entre todas las que él considera que cumple con los criterios de una evidencia de aprendizaje de:

- Cambio conceptual: Se identifican las huellas de los cambios en sus concepciones e ideas que se han visto en clases, determinando como ocurrieron los cambios, cuando, y que hizo que ocurriera el cambio.
- Crecimiento o desarrollo: Se ordena una serie de trabajos que permiten observar una secuencia de aprendizaje.
- Reflexión: Son trabajos donde el estudiante establece diferencias, semejanzas, cambios de percepción, cambios de comprensión.
- Toma de decisiones: El estudiante encontrará un ejemplo que demuestra su capacidad para ver los factores que impactan en las decisiones que toma. Como pensó y entre cuantos aspectos decidió, porque decidió eso, en que información se apoyó para decidirlo.
- Crecimiento personal: El estudiante deberá establecer que sabe nuevo de él, que ha aprendido sobre la forma en que estudia, como se ha sentido con los cambios que ha vivido, observaciones sobre las tareas o actividades desarrolladas en el curso, que le ha parecido fácil o difícil.

En el período ordinario se construirá un *Portafolio electrónico*: Utilizando la internet y el blog del curso que por su naturaleza gráfica y habilidad para soportar enlaces entre distintas evidencias digitales proporciona al estudiante la posibilidad de integrar sus aprendizajes de un modo positivo,

progresivo y consciente con un gran potencial atractivo que permite la posibilidad de marcos de expresión diversificados, así como el aprendizaje de lenguajes multimedia, El estudiante utilizará las herramientas tecnológicas con el objeto de coleccionar las múltiples evidencias del proceso de aprendizaje en diferentes medios (audio, video, gráfico y texto) utilizará hipertextos para mostrar más claramente las relaciones entre objetivos, contenidos, procesos y reflexiones y que cumple con los criterios de una evidencia de aprendizaje de:

- Reproducciones: Grabaciones de algún experto en los contenidos del curso.
- Testimonios: Comentarios sobre los trabajos del estudiante emitidos por un tercero, que puede ser un estudiante, un profesor, un experto, un tutor, cualquier persona involucrada en el proceso formativo del estudiante.
- Producciones: Elaboradas por el estudiante, donde se evidencia asimilación de conceptos básicos, comprensión, razonamiento jurídico, búsqueda de material jurídico, interpretación de textos, argumentación y práctica reflexiva, capacidad de trabajo en equipo, defensa colectiva de una propuesta.

Estudio de caso: Consiste en narraciones basadas en la casuística del Digesto donde se presentan problemas jurídicos,²⁰ el estudiante se ayudarán con esquemas, resúmenes o gráficos para lograr la comprensión de los hechos que se narran, por lo que es conveniente leer y releer la situación relacionándola con cuestiones estudiadas, con la posibilidad de consultar jurisprudencia y doctrina sobre el caso. Lo importante en el estudio de caso no es encontrar la solución ya que en la mayoría de las ocasiones tienen más de una, sino el razonamiento basado en los argumentos jurídicos y criterios procesales que lo llevan a adoptar una determinada posición y a defenderla.²¹ El método cuenta con las siguientes etapas para evidenciar el aprendizaje:

- Análisis de los hechos.
- Determinación de las personas que intervienen el caso.
- Las partes que intervienen en el proceso.

²⁰ Font Ribas, A., “Líneas maestras del aprendizaje por problemas”, *Revista universitaria de formación de profesorado*, año/vol.18, núm. 1, 2004.

²¹ Véase Correa, Cesar y Rúa, José Alberto, *Aprendizaje basado en problemas en la educación superior*, Colombia, Universidad de Medellín, 2009, vol. 1.

- La mención de las posibles acciones del actor y medios de defensa del demandando.
- Estudio de las reglas y principios e instituciones jurídicas que son aplicables en el caso.
- Estudio de las respuestas dadas por los jurisconsultos que son aplicables en el caso.
- Solución del caso fundando los argumentos, pudiendo defender más de una solución válida siempre que esté argumentada con criterios de equidad, justicia y las variables del caso.²²

Las evidencias de logro que serán consideradas para los resultados sumativos son las siguientes:

<i>Evidencia</i>	<i>Criterios</i>	<i>Instrumento</i>	<i>Porcentaje</i>
Informe proyecto semestral (Fase I y II)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sistematización teórica. 2. Congruencia. 3. Métodos y técnicas de investigación. 4. Proceso de trabajo. 5. Presentación técnica. <p>Requisitos para la presentación técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Letra arial, número 12, márgenes de 2.5 a ambos lados, texto justificado, con espacio de 1.5. — Se entregará con hoja de presentación que incluye nombre de la licenciatura, aspectos a desarrollar, número de equipo, nombre de los integrantes del equipo y fecha de entrega. — Se incluirá una apartado para fuentes de información que tendrá como mínimo 3 fuentes de consultas. — Se anexará el cronograma de actividades del equipo y la evaluación de su cumplimiento. — Las referencias y citas deberán realizarse bajo el formato Chicago. 	Rúbrica	20%

²² Véase más información en Sánchez, D. I., *La legislación justinianea y la reforma de las enseñanzas jurídicas*, Madrid, 2007.

<i>Evidencia</i>	<i>Criterios</i>	<i>Instrumento</i>	
Portafolio de cotejo y portafolio electrónico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organización y clasificación. 2. Presentación. 3. Relación de las evidencias con los objetivos. 4. Justificación de la evidencia. 5. Logros de aprendizaje. <p>Requisitos para la presentación y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Portada. — Justificación de la selección de las evidencias. — Mapas conceptuales — Ejercicios resueltos con dificultad. — Ejercicios resueltos exitosamente. — Reflexión de crecimiento personal. — Autoevaluación del portafolio. 	Rúbrica	30%
Informe de Solución caso	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de los hechos. 2. Personas que intervienen en el caso. 3. El uso de las acciones y medios de defensa. 4. El uso de reglas y criterios jurisprudenciales. 5. Solución del caso. 6. Redacción y ortografía. 	Rúbrica	20%
Examen escrito	Respuestas acorde con la lista de cotejo	Lista de cotejo	30%

Para evaluar las evidencias de aprendizaje utilizamos rúbricas y listas de cotejos que se adicionan en anexos al presente documento.

V. CONCLUSIONES

Lo anterior es solo una propuesta metodológica de cómo abordar una tema álgido que es el de los modelos educativos basados en competencias, un tema que por relativa juventud se considera en construcción y aun con grandes vacíos, quedaría preguntarse ¿Cuál será entonces el gran aporte de las competencias a los procesos de formación?. Definitivamente podría considerarse éste un modelo de formación integral en el que la respuesta al ¿Para qué? está siempre presente.

Un modelo que obliga a cuestionarse alrededor de la pertinencia de los procesos educativos, invita a la educación a repensar al sujeto de aprendizaje como un agente transformador de la realidad, convoca al cuerpo docente a una reflexión y los llama a adaptarse a sus estudiantes, a sus procesos intelectivos, a sus preconceptos derivados de la experiencia y a sus aptitudes; y no pretender, aun cuando pareciera más sencillo, que los estudiantes se adapten a sus docentes, pues finalmente son ellos los facilitadores.

La implementación de este modelo en el área del derecho demanda una transformación radical, progresiva, de todo un paradigma educativo, implica cambios en la manera de hacer docencia, en la organización del programa educativo, en la reflexión pedagógica y sobre todo de los esquemas de formación tan arraigados, al requerir de aprendizajes significativos, implica a los docentes abordar los procesos cognitivos e intelectivos de manera individual dentro del proceso de formación del estudiante, sin ello no se podrían lograr los niveles de comprensión que el estudiante necesita dentro del aprendizaje. Estamos convencidos que este es el camino mejor para formar a los futuros abogados que la sociedad mexicana, por lo que debemos enfrentar nuestro nuevo reto con una actitud de apertura al cambio y al progreso.

VI. FUENTES DE INFORMACIÓN

- AEBLI, Hans, *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*, 5a. ed., Madrid, Narcea, 2001.
- CORREA, Cesar y RÚA, José Alberto, *Aprendizaje basado en problemas en la educación superior*, Colombia, Universidad de Medellín, 2009, vol. 1.
- DE MIGUEL, Mario (coord.), *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*, Madrid, Alianza, 2006.
- DÍAZ BARRIGA, A., *Contexto nacional y políticas públicas para la educación superior en México*, México, Porrúa, 1999.
- DÍAZ, F., y HERNÁNDEZ, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México, Mc Graw Hill, 1998.
- DIDRIKSSON, T., y HERRERA, A., *La transformación de la universidad mexicana: diez estudios de caso en la transición*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2002.
- ELBOJ, Carmen *et al.*, *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. En la serie. Diseño y desarrollo curricular*, Barcelona, Graó, 2006.
- FONT RIBAS, A., “Líneas maestras del aprendizaje por problemas”, *Revista universitaria de formación de profesorado*, año/vol.18, núm. 001,2004.

- GARDNER, Howard, *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*, Barcelona, Paidós Ibérica, 2011.
- GOLEMAN, Daniel, *La inteligencia emocional*, Barcelona, Kairós, 2008.
- GONZKI, A., “Instrumentación de la educación basada en competencias”, En *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, México, Limusa, 1996.
- HERNÁNDEZ, M. C., *Ficha metodológica de la Universidad de Valencia para la enseñanza del derecho civil*, Valencia, Universidad de Valencia, 2006.
- IBÁÑEZ, Carlos, *Metodología para la planeación de educación superior una aproximación desde la psicología interconductual*, México, Universidad de Sonora, 2007.
- MCCLELLAND, David, *Estudio de la motivación humana*, Madrid, Narcea, 1989.
- PLAN DE ESTUDIOS ACTUALIZADO AL 2010, Licenciatura en derecho, México, Universidad Cristóbal Colón, RVOE, Secretaría de Educación Pública, 912256. Disponible en: <http://www.ucc.mx/oferta-academica/licenciaturas/oferta.cfm?en=derecho&acercade=perfil-de-egreso&m=1&u=u#v>.
- RAZETO, Pablo, “Educación indirecta. Bases y desafíos de un nuevo sistema educativo”, *Polis*, núm. 17, 2007. Disponible en: <http://polis.revues.org/4479> (publicado el 25 julio 2012, fecha de consulta 8 octubre 2015).
- REY, Bernard, *De las competencias transversales a una pedagogía de la intención*, Santiago de Chile, Dolmen, 1999.
- ROMÁN, Martiniano, *Sociedad del conocimiento y refundación de la Escuela desde el Aula*, Madrid, Ediciones Eos, 2005.
- SÁNCHEZ, D. I., *La legislación justiniana y la reforma de las enseñanzas jurídicas*, Madrid, 2007.
- ORRÚ, Silvia, “E. Reuven Feuerstein y la teoría de la Modificabilidad cognitiva estructural”, *Revista de educación, El aprendizaje: Nuevas aportaciones*, Madrid, núm. 332, septiembre-diciembre 2003, pp. 33-54. Disponible en: <https://books.google.com.mx/books?id=KOgHU6ETLcC&pg=PA33&lpq=PA33&dq=F+aculdades+Integradas+de+la+Fundación+de+Enseñanza+Octavio+Bastos.+Brasil>. (Fecha de consulta 12 de junio de 2015).
- ORTIZ, Alexander, *Metodología del aprendizaje significativo, problemático y desarrollador: Hacia una didáctica integradora y vivencial*, Colombia, Antillas, 2012.

VII. ANEXOS

Anexo I. Para la evidencia: mapa conceptual utilizamos la siguiente rúbrica

NIVELES DE COMPETENCIA

<i>Criterios</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Aceptable</i>	<i>Requiere mejoras</i>	<i>Inaceptable</i>
Expresión de los conceptos	Expresa con claridad todos los conceptos estableciendo la relación entre todos los conceptos abordados en el curso.	Expresa todos los conceptos y los relaciona tomando en cuenta lo abordado en el curso.	Expresa a través de un esquema conceptos que se relacionan con el derecho.	Expresa términos y nombra aspectos abordados en el curso pero no es capaz de realizarlo en un esquema.	Los conceptos que seleccionó carecen de justificación y de relación y no son relevantes en lo que se refiere al contenido del curso.
Conexiones entre los conceptos previos y los nuevos	Selecciona los conceptos previos y nuevos que se relacionan expresando su interacción en el material a través de conectores.	Selecciona los conceptos previos y nuevos que se relacionan mencionando de manera general su conexión.	Selecciona conceptos previos pero no desarrolla a través de Conectores su relación con los nuevos.	Menciona conceptos previos sin desarrollar conectores entre sí. No expresa la interacción en el material.	No es capaz de expresar la información estableciendo conexiones entre los conceptos previos y los nuevos.
Conectores	Los conectores enlazan y relacionan conceptos. Se presentan relaciones cruzadas y horizontales.	Los conectores enlazan y relacionan conceptos. Se presentan relaciones horizontales.	Los conectores enlazan y relacionan conceptos. Sólo presenta relaciones verticales.	Algunos conectores no enlazan conceptos o enlazan conceptos no relacionados. Sólo presenta relaciones verticales.	No presenta ningún conector.
Ortografía	Se expresa de forma escrita sin tener ningún error ortográfico.	Se expresa de forma escrita sin tener ningún error ortográfico.	Se expresa de forma escrita sin tener ningún error ortográfico.	Se expresa de forma escrita y tiene 1 error ortográfico.	No es capaz de expresarse de forma escrita ya que tiene más de un error ortográfico.
Uso de tecnología	Utiliza la tecnología para expresar visualmente los conceptos y su relación.	Utiliza los recursos de apoyo para expresar visualmente los conceptos y su relación.	Utiliza la computadora para expresar visualmente los conceptos y su relación.	Utiliza imágenes para expresar visualmente los conceptos y su relación.	No es capaz de utilizar la tecnología para expresar visualmente los conceptos y su relación.
<i>Escala numérica</i> E- 2	B- 1.5	A- 1	RM- 0.5	I- 0	10 Puntos
<i>Totales</i>					10 Puntos

ANEXO 2. Para la evidencia: exposición oral con apoyo visual, utilizamos la siguiente rúbrica

NIVELES DE COMPETENCIA

<i>Criterios</i>	<i>Excelente</i>	<i>Buena</i>	<i>Aceptable</i>	<i>Requiere mejoras</i>	<i>Inaceptable</i>
Expresión oral	El estudiante tiene un tono de voz alto y pronuncia bien las palabras. Utiliza vocabulario jurídico para expresar las ideas.	Tiene un tono de voz alto durante la exposición, pronuncia bien las palabras, utiliza términos jurídicos para expresar sus ideas pero detiene la exposición en una ocasión para recordarlo.	El ponente tiene un tono de voz medio, pronuncia bien las palabras, utiliza términos de origen jurídico, pero Detiene la exposición en dos ocasiones para recordarlos.	El ponente tiene un tono de voz variable, pronuncia con dificultad, utiliza términos de origen popular para expresar sus ideas.	El ponente tiene un tono de voz bajo, tiene mala pronunciación, utiliza términos de origen popular para expresar sus ideas.
Manejo del escenario	Mantiene un control del entorno y de los asistentes a la exposición, utiliza recursos de comunicación para mantener el interés de los demás estudiantes, se desplaza por el espacio físico con soltura y elegancia. Mantiene contacto visual con los asistentes.	Mantiene un control del entorno y de los asistentes a la exposición, utiliza recursos de comunicación para mantener el interés de los demás estudiantes, se desplaza con comodidad en el espacio físico y en un momento de la exposición miró al piso.	Mantiene un control del entorno y de los asistentes a la exposición, utiliza recursos de comunicación pero en una ocasión no logró mantener el interés de los demás estudiantes, se desplazó en el espacio físico y en un momento de la exposición comenzó a leer la información.	Mantiene un control del entorno y de los asistentes a la exposición, utiliza recursos de comunicación pero en dos ocasiones no logró mantener el interés de los demás estudiantes, se mantuvo parado en el mismo espacio físico y en dos momentos de la exposición miró al piso y comenzó a leer la información.	No mantiene un control del entorno, ni de los asistentes al a exposición, no utiliza recursos de comunicación, no logra mantener el interés de los demás estudiantes, se mantuvo de pie en una esquina del salón y en todo momento leyendo la información.
Dominio del tema	Menciona las teorías y las instituciones romanas. Clasifica la información a través de categorías. Responde todas	Menciona las teorías y las instituciones romanas. Clasifica la información utilizando enlaces. Responde las Dudas	Menciona las teorías y las instituciones romanas. Clasifica la Información sin utilizar enlaces Responde las dudas e	Menciona información histórica en relación a la creación de las instituciones y las teorías romanas, no utiliza categorías,	No es capaz de mencionar las teorías, las instituciones o algunos aspectos relacionados con ellas, no categoriza

	las dudas e interrogantes de los demás estudiantes, explica las categorías utilizado ejemplos.	e interrogantes de los demás estudiantes, utiliza un ejemplo para explicar un concepto.	interrogantes de los demás estudiante, pero no es capaz de explicar a través de ejemplos.	es capaz de explicar utilizando algunos aspectos relacionados con el tema pero es redundante y vago en sus argumentos	la información, no utiliza ejemplos.
Material de apoyo	Utiliza apoyo audiovisual en Power point, la construcción de las diapositivas está organizada desde lo general a lo particular, utiliza recursos creativos basados en color, formas y movimiento, incluye imágenes relacionadas con el tema.	Utiliza apoyo audiovisual en Power point, la construcción de las diapositivas está organizada desde lo general a lo particular, utiliza recursos creativos basados en color y forma, no incluye imágenes.	Utiliza apoyo audiovisual en Power point, la construcción de las diapositivas está organizada desde lo general a lo particular, solo utiliza recursos creativos basados en color.	Utiliza apoyo audiovisual en Power point, pero los conceptos y temas abordados no son claros y se dificulta su entendimiento, no utiliza recursos creativos, las dispositivas están en blanco y negro, no incluyen movimiento, y todas tienen la misma forma.	No utiliza apoyo audiovisual, realiza la exposición leyendo de una hoja de papel que mantiene en su mano, hay ausencia de creatividad, color, forma o imágenes que apoyen la actividad.
<i>Escala numérica</i> E- 5 B- 4.5 A- 4 RM- 3 I- 0					
<i>Totales</i>					
20 puntos					

ANEXO 3. Para la evidencia: representación de roles utilizamos la siguiente rúbrica

NIVELES DE COMPETENCIA

<i>Criterios</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Aceptable</i>	<i>Requiere mejoras</i>	<i>Inaceptable</i>
Trabajo en grupo para la organización de la obra.	Los estudiantes se reparten los roles que representarán, eligen a un líder de la representación, al responsable del vestuario, y el de la puesta en escena. Se aprecia una planeación de todos los detalles de la obra.	Los estudiantes debaten sobre los roles, se ponen de acuerdo con dificultad y eligen al líder de la representación y al responsable del vestuario pero no hay acuerdo en relación los colores del mismo. Se aprecia la descripción de los aspectos necesarios para la planeación, pero hay algunos pendientes en relación a los apoyos técnicos que se van a resolver en la marcha del proyecto.	Los estudiantes debaten sobre los roles, se ponen de acuerdo con dificultad en relación a quien interpretará que rol, eligen al líder de la representación y al responsable del vestuario. Se aprecia la descripción de los aspectos para lograr una planeación pero quedan cabos sueltos en cuanto a los detalles que se corrigen en la representación misma.	Los estudiantes debaten sobre los roles, se ponen de acuerdo con un poco de dificultad en relación a quien interpretará que rol, designan al responsable de la representación. No se aprecia la descripción de los aspectos para lograr una planeación quedan cabos sueltos y pendientes que no se definen cuando se resolverán o abordarán.	Los estudiantes discuten acaloradamente sobre los roles porque todos quieren ser el protagonista, no eligen ni designan a responsables de las actividades, a veces expresan sus ideas sin llegar a un acuerdo, solo uno se hace responsable de todos los aspectos de la actividad incluyendo su realización.
Dominio del escenario	Mantiene un control del entorno y de los asistentes, utiliza recursos de comunicación para mantener el interés de los demás estudiantes, se desplaza por el espacio físico con soltura y elegancia. Mantiene contacto visual con los asistentes.	Mantiene un control del entorno y de los asistentes, utiliza recursos de comunicación para mantener el interés de los demás estudiantes, se desplaza con comodidad en el espacio físico y en un momento de su participación miró al piso.	Mantiene un control del entorno y de los asistentes, utiliza recursos de comunicación pero no logró mantener el interés de los demás estudiantes, se desplaza con lentitud en el espacio físico y en un momento de	Mantiene un control del entorno y de los asistentes a la exposición, utiliza recursos de comunicación pero en dos ocasiones no logró mantener el interés de los demás estudiantes, se mantuvo parado en el mismo espacio físico y	No mantiene un control del entorno, ni de los asistentes a la exposición, no utiliza recursos de comunicación, no logra Mantener el interés de los demás estudiantes, se mantuvo de pie en una esquina leyó la información.

	<p>La escena está construida acorde al contexto histórico y social de la obra, se utilizan instrumentos, vestuarios y accesorios similares a los de la época, los actores se integran con sus vestuarios a la puesta en escena, el sonido es adecuado con la obra y no excede las voces de los interlocutores.</p>	<p>La escena está construida relacionando elementos acordes al contexto histórico y social de la obra, se utilizan instrumentos, vestuarios y accesorios de origen antiguo que se asemejan a los de la época, los actores se integran con sus vestuarios a la puesta en escena, el sonido es adecuado.</p>	<p>La escena está construida sin relacionar los elementos al contexto histórico y social de la obra, se utilizan instrumentos, vestuarios y accesorios de origen antiguo que no se asemejan a los de la época, los actores no se integran con sus vestuarios a la puesta en escena, el sonido no es adecuado con la obra y excede las voces de los interlocutores.</p>	<p>en dos momentos de la participación miró al piso y comenzó a leer la información.</p>	<p>La escena no se construye la obra se realiza en el salón de clases sin contextualizar los elementos, solo un estudiante utiliza un vestuario acorde a la obra, no hay sonido, y las voces de los interlocutores casi no se escuchan.</p>
<p>Domínio de los roles y comunicación oral</p>	<p>Los estudiantes conocen la totalidad de su diálogo y lo representan con facilidad y destreza, tiene un tono de voz alto y pronuncia bien las palabras, Utilizan vocabulario jurídico para expresar las ideas.</p>	<p>Los estudiantes conocen la totalidad de su diálogo y lo representan con poco entusiasmo, tiene un tono de voz inconsistente, pronuncia las palabras bien.</p>	<p>Los estudiantes conocen algunas partes de su diálogo, por lo que en más de una ocasión leen el mismo, lo representan con aburrimiento y cara inexpresiva, tiene un tono bajo de voz, utiliza palabras del vocabulario jurídico.</p>		<p>Solo un estudiante domina las partes de su diálogo, el resto de los participantes lo leen de una hoja, La forma de expresar el diálogo es aburrida.</p>
<p>Escala numérica</p>	<p>E- 5 B- 4.5 A- 4</p>	<p>RM- 3 I- 0</p>		<p><i>Totale</i></p>	<p>20 puntos</p>

ANEXO 4. Para la evidencia: solución de ejercicios utilizamos la siguiente rúbrica

NIVELES DE COMPETENCIA

<i>Criterios</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Aceptable</i>	<i>Requiere mejoras</i>	<i>Inaceptable</i>
Comprensión	Comprende las indicaciones y las etapas del problema con facilidad	Comprende las etapas del problemas con facilidad	Comprende las indicaciones del problema con facilidad	No es capaz de comprender las indicaciones y etapas del problema	No entiende lo que plantea el problema en las etapas y las indicaciones
Solución	Plantea las tres alternativas que solucionan el problema de forma consistente	Plantea dos alternativas para solucionar el problema que son consistentes con el argumento jurídico.	Plantea un argumento jurídico que sirve como solución al problema pero que es inconsistente con el argumento.	Plantea conceptos y características de las alternativas, pero no las menciona como posible solución del problema, tiene inconsistencias en su solución	No es capaz de razonar las alternativas, no relaciona los conceptos y las características de las alternativas de solución del problema
Respuesta	Menciona el nombre de las 2 acciones y el tipo de institución acordes al Problema.	Menciona el nombre de las 2 acciones acordes al problema.	Menciona que se utilizan acciones para llevar a término el problema pero no incluye su nombre.	Menciona el nombre de la institución acorde al problema.	Menciona el nombre de las acciones y de la institución pero no son acorde al problema.
Investigación	Se utilizan 3 fuentes de información alternas y se encuentran referencias siguiendo los criterios Chicago.	Se utilizan 2 fuentes de información alternas y se referencias según los criterios Chicago.	Se utiliza 1 fuentes de información alternas y está referenciada según los criterios Chicago	No se utilizan fuentes de información alternas, solo las proporcionadas en la web o en clases, se referencian según criterios Chicago.	No hay referencias de la obtención de la información ya que la misma no está referenciada.
<i>Escala numérica</i>	E- 5	B- 4.5	A- 4	RM- 3	I- 0
				<i>Totale</i>	20 puntos

ANEXO 5. Para la evidencia: solución de ejercicios utilizamos la siguiente rúbrica

NIVELES DE COMPETENCIA

<i>Criterios</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Aceptable</i>	<i>Requiere mejoras</i>	
Análisis de los hechos	Mencionan todos los hechos que tienen trascendencia para la solución del caso, las fechas en que suceden los acontecimientos, las variantes que el caso ofrece y los plazos para realizar las acciones necesarias para lograr la solución del mismo.	Mencionan todos los hechos que tienen trascendencia para la solución del caso, las fechas en que suceden los acontecimientos, las variantes que el caso ofrece pero olvida mencionar los plazos para realizar las acciones necesarias para lograr la solución del mismo.	Mencionan todos los hechos que tienen trascendencia para la solución del caso, las fechas en que suceden los acontecimientos, olvida mencionar las variantes que el caso ofrece y los plazos para realizar las acciones necesarias para lograr la solución del mismo.	Mencionan todos los hechos que tienen trascendencia para la solución del caso, las fechas en que suceden los acontecimientos, las variantes que el caso ofrece pero olvida mencionar los plazos para realizar las acciones necesarias para lograr la solución del mismo.	No menciona ninguno de los elementos necesarios para realizar el análisis de los hechos.
Personas que intervienen en el caso	Menciona las personas que intervienen en los hechos, calificando quienes de ellas serán partes en el proceso, definiendo quien ejerce la acción como actor o demandante que actuará contra el demandado. Si es el caso mencionará que existe pluralidad de partes y determinará las acciones correspondientes sin distinguir entre demandante y de man-	Menciona las personas que intervienen en los hechos, calificando quienes de ellas serán partes en el proceso, definiendo quien ejerce la acción como actor o demandante pero no establece que actuará contra el demandado. Si es el caso mencionará que existe pluralidad de partes y determinará las acciones correspondientes. En un juicio de pro-	Menciona las personas que intervienen en los hechos, calificando quienes de ellas serán partes en el proceso, pero no define quienes ejercitan la acción. Menciona que existe pluralidad de partes pero solo a nivel conceptual. En un juicio de propiedad menciona el uso del procedimiento interdictional pero a nivel conceptual.	Menciona las personas que intervienen en los hechos, pero califica sus actuaciones en el proceso. Menciona que existe pluralidad de partes pero solo a nivel conceptual. En un juicio de propiedad menciona el uso del procedimiento interdictional pero a nivel conceptual.	No menciona las personas ni identifica las partes en el proceso, no identifica la pluralidad de partes, no menciona la existencia de la acción interdictional ni su uso en el proceso.

<i>Criterios</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Acceptable</i>	<i>Requiere mejoras</i>	<i>Inacceptable</i>
	dado ya que todos ostentan las dos condiciones. En un juicio de propiedad recurrirá a la expulsión simulada de una de las partes en el procedimiento interdicial para determinar la posición del actor y del demandado.	En el supuesto ordinario negará las pretensiones del demandante o mencionará el nombre de la excepción o hecho nuevo que tiene trascendencia en el proceso. Si son varias las acciones ejercitables elige una, la más conveniente y adecuada atendiendo a que ante acciones concretas se rechazan las de carácter general así como las que plantean dificultad de prueba por las que pueden ser ejercidas con mayor eficacia y economía procesal.	En el supuesto ordinario negará las pretensiones del demandante o mencionará que debe utilizarse una excepción o hecho nuevo que influya en el proceso pero no dice su nombre. Si son varias las acciones ejercitables decide utilizar tres argumentando la factibilidad ganancial del uso de las mismas.	En el supuesto ordinario negará las pretensiones del demandante. No menciona las excepciones o hechos que tiene trascendencia en el proceso. Menciona la necesidad de utilizar acciones procesales pero no menciona cuáles o cuantas deben utilizarse.	No niega las pretensiones del demandante, menciona la posibilidad de utilizar acciones en el proceso pero no menciona cuáles o cuantas deben utilizarse.
Reglas y criterio jurisprudencial	Selecciona y explica la regla que se aplica al caso mencionando un	Selecciona y explica la regla que se aplica al caso mencionando dos	Selecciona y explica la regla que se aplica al caso mencionando tres	Selecciona varias reglas y criterios jurisprudenciales que explica consi	No selecciona reglas, ni criterios jurisprudenciales solo mencio

	critero jurisprudencial conveniente con el desarrollo satisfactorio del mismo.	criteros jurisprudenciales convenientes con el desarrollo satisfactorio del mismo.	criteros jurisprudenciales convenientes con el desarrollo satisfactorio del mismo.	derando la posible solución del mismo.	na la solución sin poder relacionarla con el texto legal.
Solución del caso	Elige la solución fundada en los argumentos defendidos y referida a las acciones mencionadas y aplicables al caso según las reglas y el criterio jurisprudencial seleccionado. Defiende más de una solución válida en relación a las variables y a los criterios de equidad jurídica.	Elige la solución fundada en los argumentos defendidos y referida a las acciones mencionadas y aplicables al caso según las reglas y los dos criterios jurisprudenciales seleccionados.	Elige la solución fundada en los argumentos defendidos y referida a las acciones mencionadas y aplicables al caso según los tres criterios jurisprudenciales seleccionados.	Elige la solución fundada en argumentos diffe-rentes a los defendidos y referida a varias reglas y criterios jurisprudencia-les.	No elige solución.
Redacción y ortografía	Se expresa de forma es-crita sin tener ningún error ortográfico. Mantiene un desarrollo lógico de las ideas, se evidencia un dominio de los contenidos ya que expresa términos y con-ceptos jurídicos con flui-dez y cohesión.	Se expresa de forma es-crita sin tener ningún error ortográfico. Mantiene un desarrollo lógico de las ideas, se evidencia un dominio de los contenidos.	Se expresa de forma es-crita sin tener ningún error ortográfico. Mantiene un desarrollo lógico de las ideas, se evidencia un dominio de los contenidos.	Se expresa de forma es-crita y tiene un error or-tográfico. Mantiene un desarrollo lógico de las ideas, se evidencia un dominio de los contenidos pero pre-senta dificultad al expli-car los contenidos.	No es capaz de expre-sarse de forma escrita ya que tiene más de un error ortográfico. No mantiene un de-sarrollo lógico de las ideas, no se compren-de la relación entre los términos y los concep-tos jurídicos.
<i>Escala numérica</i>	E- 5 B- 4.5 A- 4	RM- 3 I- 0		<i>Totale</i>	30 puntos

ANEXO 6. Para la evidencia: informe de proyecto fase I y fase II, utilizaremos la siguiente rúbrica

NIVELES DE COMPETENCIA

<i>Criterios</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Aceptable</i>	<i>Requiere mejoras</i>	<i>Inaceptable</i>
Sistematización teórica	Realiza una interpretación crítica de las experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo ha hecho de ese modo.	Realiza una interpretación crítica de las experiencias, las ordena descubriendo la lógica de las experiencias vividas como un proceso, si identifica los factores que intervinieron en el proceso pero no explica porque lo han hecho de ese modo.	Realiza una interpretación crítica de las experiencias, las ordena descubriendo la lógica de las experiencias vividas pero de forma independiente, no las concibe como procesos, si identifica los factores que intervinieron en el proceso pero no explica porque lo han hecho de ese modo.	Realiza una interpretación razonada de las experiencias, concibiendo las como partes aisladas, por lo que no sigue un proceso lógico, menciona los factores que intervinieron en el proceso, no explica porque lo han hecho de ese modo.	No interpreta las experiencias solo las enuncia siguiendo un orden numérico, no menciona la posibilidad de un proceso ni las razones por las que se decidió realizarlo de ese modo.
Congruencia	Existe conformidad de extensión, concepto y alcance entre los objetivos, las metas y el desarrollo del proyecto. Se aprecia coherencia entre los propósitos y los alcances del proyecto. Se explica y fundamenta el contenido del proyecto expresando las ideas de manera clara y ordenada.	Existe conformidad de extensión, concepto y alcance entre los objetivos, las metas y el desarrollo del proyecto. Se aprecia coherencia entre los propósitos y los alcances del proyecto. Fundamenta el contenido pero tiene dificultad al explicar la relación entre las metas y los alcances, es redundante y confuso.	Existe conformidad de extensión, concepto y alcance entre los objetivos, las metas y el desarrollo del proyecto. Se aprecia coherencia entre los propósitos y los alcances del proyecto. No fundamenta el contenido y no explica la relación entre las metas y los alcances logrados es desordenado al expresar sus ideas.	Existe conformidad de extensión, concepto y alcance entre los objetivos, las metas y el desarrollo del proyecto. No se aprecia coherencia entre los propósitos y los alcances del proyecto, no existe fundamentación del contenido y es desordenado al expresar sus ideas.	No existe conformidad de extensión, concepto y alcance entre los objetivos, las metas y el desarrollo del proyecto. No fundamenta el contenido ya que expresa sus ideas de manera desordenada inentendible y contradictoria, no sigue una línea de pensamiento general.

Métodos y técnicas de investigación	Menciona y describe el método y las técnicas que utilizará en el proyecto, declarando el concepto, las características y la metodología para desarrollarlo.	Menciona y describe el método y las técnicas que utilizará en el proyecto, explica el concepto pero no menciona sus características ni la metodología para desarrollarlo.	Menciona y describe el método y las técnicas que utilizará en el proyecto pero no las describe, ni conceptualiza, omite las características y la metodología para desarrollarlo.
Proceso de trabajo	Describe el conjunto de procedimientos o actividades vinculadas que de manera colectiva planean realizar el proyecto. Define las reglas y funciones así como los criterios de relación vertical y horizontal en el equipo. Describe las interrelaciones entre los integrantes del equipo ya sean correctas o incorrectas. Incluye un cronograma de trabajo.	Describe el conjunto de procedimientos o actividades vinculadas que de manera colectiva planean realizar el proyecto. Define las reglas y funciones así como los criterios de relación vertical y horizontal en el equipo. No describe las interrelaciones entre los integrantes del equipo. Incluye un cronograma de trabajo.	Describe el conjunto de procedimientos o actividades vinculadas que de manera colectiva planean realizar el proyecto. No define las reglas, las funciones, ni los criterios de relación entre los integrantes del equipo. Omite mencionar las interrelaciones y sus tipos. No incluye cronograma de trabajo.
Presentación técnica	La estructura del informe sigue las etapas establecidas que son introducción, planeamiento, fundamentación teórica, desarrollo, conclusiones, fuentes de información.	La estructura del informe incluye las siguientes etapas introducción, planeamiento, fundamentación teórica, desarrollo, conclusiones, fuentes de información. Pero omite la metodología y el desarrollo.	No se sigue la estructura del informe, se omiten planteamiento, desarrollo, metodología, fundamentación teórica.
<i>Escala numérica</i>	E-5 B-4.5 A-4	RM-3 I-0	40 puntos
		<i>Totale</i>	

ANEXO 7. Para la evidencia: portafolio de cotejo, utilizaremos la siguiente rúbrica

NIVELES DE COMPETENCIA

<i>Criterios</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Aceptable</i>	<i>Requiere mejoras</i>	<i>Inaceptable</i>
Organización y clasificación	Clasifica y archiva las evidencias siguiendo un criterio lógico y sistematizado presenta una evidencia por cada uno de los objetivos planteados para la elaboración del portafolio.	Clasifica y archiva las evidencias siguiendo un criterio lógico y sistematizado presenta una evidencia por cada dos objetivos del portafolio.	Clasifica y archiva las evidencias siguiendo un criterio lógico presenta una evidencia por cada tres objetivos del portafolio.	Clasifica y archiva las evidencias siguiendo un criterio numérico, presenta evidencias que no coinciden con los objetivos planeados.	No clasifica las evidencias, y las que presenta no coinciden con los objetivos del portafolio.
Presentación	Los trabajos incluidos están realizados cumpliendo con todos los requisitos de presentación establecidos.	Los trabajos incluidos están realizados cumpliendo con cuatro de los requisitos de presentación establecidos.	Los trabajos incluidos están realizados cumpliendo con tres de los requisitos establecidos.	Los trabajos incluidos están realizados cumpliendo con dos de los requisitos establecidos.	Los trabajos incluidos no cumplen con los requisitos establecidos.
Relación de las evidencias con los objetivos	Se evidencia relación sucesivos en el proceso de construcción de significados sobre los contenidos, demostrando esfuerzo, calidad y variedad	Se evidencia relación sucesivos en el proceso de construcción de significados sobre los contenidos, demostrando esfuerzo y calidad.	Se evidencia relación sucesivos en el proceso de construcción de significados sobre los contenidos, demostrando esfuerzo.	Se evidencia relación sucesivos en el proceso de construcción de significados sobre los contenidos.	No se evidencia relación entre los logros y los objetivos curriculares.
Justificación de la evidencia	La evidencia seleccionada es congruente con los propósitos del portafolio.	Cuatro evidencias son congruentes con los propósitos del portafolio.	Tres evidencias son congruentes con los propósitos del portafolio.	Dos son congruentes con los propósitos del portafolio.	Las evidencias no son congruentes con los propósitos del portafolio.

Logros de aprendizaje	Todas las evidencias seleccionadas muestran una secuencia de aprendizaje continuo y evolucionado, se demuestran habilidades y destrezas congruentes con las competencias y los objetivos del curso.	E-5	B-4.5	A-4	Cuatro de las evidencias seleccionadas muestran una secuencia de aprendizaje continuo y evolucionado, se demuestran habilidades y destrezas congruentes con las competencias y los objetivos del curso.	RM-3	I-0	Tres de las evidencias seleccionadas muestran una secuencia de aprendizaje continuo y evolucionado, se demuestran habilidades y destrezas congruentes con las competencias y los objetivos del curso.	Dos de las evidencias seleccionadas muestran una secuencia de aprendizaje continuo y evolucionado, se demuestran habilidades y destrezas congruentes con las competencias y los objetivos del curso.	Las evidencias seleccionadas no muestran una secuencia de aprendizaje congruente con las competencias y los objetivos del curso.
	<i>Escala numérica</i>									
	E-5 B-4.5 A-4 RM-3 I-0									
	<i>Totale</i>									
	30 puntos									

ANEXO 8. Para la evidencia: portafolio electrónico, utilizaremos la siguiente rúbrica

NIVELES DE COMPETENCIA

<i>Criterios</i>	<i>Excelente</i>	<i>Bueno</i>	<i>Aceptable</i>	<i>Requiere mejoras</i>	<i>Inaceptable</i>
Gramática y ortografía	Presenta una redacción adecuada en el comentario y no tiene ningún error ortográfico.	Presenta una redacción adecuada en el comentario y no tiene ningún error ortográfico.	Presenta una redacción adecuada en el comentario y pero tiene un error ortográfico.	Presenta una redacción adecuada en el comentario y tiene dos errores ortográficos.	Presenta una redacción adecuada en el comentario y tiene tres o más ningún errores ortográfico.
Hiperenlaces y derecho de autor	Incluye tres o más enlaces de nivel científico y especializado en la materia en su comentario, hace referencias de los autores que parafrasea o cita en el comentario.	Incluye dos enlaces de nivel científico y especializado en su comentario, hace referencias de los autores que parafrasea o cita en el comentario.	Incluye un enlace de nivel científico y especializado en su comentario, hace referencias de los autores que parafrasea o cita en el comentario.	No incluye enlaces de nivel científico ni especializado en su comentario, hace referencias de los autores que parafrasea o cita en el comentario.	No incluye enlaces en su comentario, la información no está referenciada y se copió textual de otra fuente.
Comentar los interblog	Conecta su blog y su comentario con el de tres estudiantes del curso.	Conecta su blog y su comentario con el de dos estudiantes del curso.	Conecta su blog y su comentario con el de un estudiante del curso.	Conecta su blog con el de un estudiante del curso pero no es capaz de interrelacionar los comentarios.	No realiza conexiones interblog.
Materiales visuales y suplementos	Incluye tres elementos visuales tales como tablas e ilustraciones gráficas. Incluye tres imágenes relevantes al tema del blog que son nítidas y aumentan el interés del lector.	Incluye dos elementos visuales tales como tablas e ilustraciones gráficas. Así como dos imágenes relevantes al tema del blog son nítidas y aumentan el interés del lector.	Incluye un elemento visual como tabla o ilustración gráfica. Utiliza una imagen relevante al tema del blog nítida.	Incluye elementos visuales tales como tablas e ilustraciones gráficas e imágenes que no son relevantes al tema del blog por lo que confunden al lector.	Hay ausencia de elementos visuales y de imágenes, por lo que no despierta el interés del lector.

Contenido	Mantiene un desarrollo lógico de las ideas, se evidencia un dominio de los contenidos ya que expresa términos y conceptos jurídicos con fluidez y cohesión.	Mantiene un desarrollo lógico de las ideas, se evidencia un dominio de los contenidos, presenta dificultad al relacionar un concepto jurídico con el contenido del comentario.	Mantiene un desarrollo lógico de las ideas, se evidencia un dominio de los contenidos pero presenta dificultad al relacionar tres conceptos jurídicos con el contenido del comentario.	No mantiene un desarrollo lógico de las ideas, no se comprende la relación entre los términos y los conceptos jurídicos en el comentario.
<i>Escala numérica</i>	E- 5 B- 4.5 A- 4	RM- 3 I- 0	<i>Totale</i>	20 puntos

ANEXO 10. Formato para la integración de equipos y criterios para el informe fase I

Líder de proyecto	1.
Integrantes del equipo	
	2.
	3.
	4.
	5.

Nombre del proyecto: _____

Una institución del derecho romano en materia de estructura de gobierno, normatividad, personas, o conceptos generales que tenga una igual o similar en el derecho mexicano.

Aspectos a desarrollar

- Describir el concepto, los principios y las características de las instituciones en Roma y en México.
- Establecer una relación entre las instituciones a través de sus semejanzas y diferencias.

Planeación del trabajo

El líder de proyecto distribuirá el trabajo del equipo, asignando las actividades de manera equitativa, esta distribución se asentará en un cronograma de actividades, se definirá en equipo las metas y los necesidades para lograrlas, todas estas cuestiones se anexarán en el informe.

Presentación técnica del informe

- Letra arial, número 12, márgenes de 2.5 a ambos lados, texto justificado, con espacio de 1.5.

- Se entregará con hoja de presentación que incluye nombre de la licenciatura, tema a desarrollar, número de equipo, nombre de los integrantes del equipo y fecha de entrega.
- Se incluirá una apartado para fuentes de información que tendrá como mínimo 3 fuentes de consultas.
- Se anexará el cronograma de actividades del equipo y la evaluación de su cumplimiento.
- Las referencias y citas deberán realizarse bajo el estilo Chicago.

ANEXO 11. Formato y criterios para el informe fase II.

Líder de proyecto	1.
Integrantes del equipo	
	2.
	3.
	4.
	5.

Nombre del proyecto: _____

De la institución seleccionada que debe tener una similar en el derecho mexicano.

Aspectos a desarrollar

- Identificarán los aspectos supervivientes de la institución romana en la institución mexicana.
- Las normas que regulan a la institución.
- La estructura de la institución.
- Los recursos o medios que tiene la institución para desarrollarse.

Planeación del trabajo.

El líder de proyecto distribuirá el trabajo del equipo, asignando las actividades de manera equitativa, esta distribución se asentará en un cronograma de actividades que se anexará al informe.

Presentación técnica del informe.

- Letra arial, número 12, márgenes de 2.5 a ambos lados, texto justificado, con espacio de 1.5.
- Se entregará con hoja de presentación que incluye nombre de la licenciatura, tema a desarrollar, número de equipo, nombre de los integrantes del equipo y fecha de entrega.
- Se incluirá un apartado para fuentes de información que tendrá como mínimo 3 fuentes de consultas.
- Se anexará el cronograma de actividades del equipo y la evaluación de su cumplimiento.
- Las referencias y citas deberán realizarse bajo el estilo Chicago.

ANEXO 12. Instrumento para evaluación de pares

Nombre del estudiante evaluado:		
Actividad a evaluar:	Evaluador:	Fecha de la observación.
	Comentarios generales sobre el aspecto personal del evaluado y su actitud en el momento de realizar la actividad:	
Aspectos a evaluar:		
<i>Ítems</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>
Se definirán los ítems a evaluar al inicio de la actividad junto al grupo.		
Observaciones generales sobre la actividad.		Calificación. Se determinará dependiendo de los ítems y de acuerdo con el grupo.

ANEXO 13: Instrumento para autoevaluación

Nombre del estudiante:		
Fecha:		
Ítems	Si	No
Se definirán los ítems a evaluar al inicio de la actividad junto al grupo.		
Observaciones generales sobre la actividad.	Cuestiones que pueden ser mejoradas.	Calificación. Se determinará dependiendo de los ítems y de acuerdo con el grupo.

ANEXO 14. Instrumento para la evaluación de los miembros del equipo y del líder del proyecto

Nombre del estudiante evaluado:		
Actividad a evaluar:	Evaluador: Líder del Proyecto	Fecha de la observación.
	Comentarios generales sobre el aspecto personal del evaluado y su actitud en el momento de realizar la actividad:	
Aspectos a evaluar:		
Ítems	Si	No
Se definirán los ítems a evaluar al inicio de la actividad junto al grupo.		
Observaciones generales sobre la actividad.		Calificación. Se determinará dependiendo de los ítems y de acuerdo con el grupo.