



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**“LA ENSEÑANZA EN LA CARRERA DE ABOGACÍA EN LA FACULTAD  
DE DERECHO, U.N.L.Z.”**

**TESIS**

**Tesista: Silvina María de los Ángeles Orlando**

**Director de Tesis: María del Carmen Isse Moyano**

**La Matanza, noviembre, 2018**

**Cohorte 2013**



**Este trabajo, se lo dedico a mi hija, quien me acompañó incondicionalmente, durante todo este proceso de aprendizaje y formación docente.**

## **AGRADECIMIENTOS**

**A quienes fueron mis mentores Dr. Roberto Malacaria y Dr. Gabriel Gallego, por darme la posibilidad de ejercer esta hermosa profesión de ser docente.**

**A la Dra. María del Carmen Isse Moyano, por su guía en la maestría y su total colaboración, logrando comprender mi inquietud desde el primero momento.**

**Por supuesto, a mí querida Universidad Nacional de Lomas de Zamora, que me cobija desde mis 18 años.**

## Índice

### Capítulo 1

1.1. Resumen	01
1.2. Palabras clave	01
1.3. Abstract	01
1.4. Keywords	02

### Capítulo 2

2.1. Título	03
2.2. Presentación	03
2.3. Fundamentación	03
2.4. Antecedentes	04
2.5. Evolución histórica, política y social de la carrera de derecho en Argentina	06
2.6. Origen de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora	08

### Capítulo 3

3.1. Modelo pedagógico tradicional	10
3.2. Modelo crítico radical	11
3.3. Perspectivas conceptuales sobre la enseñanza	14
3.4. Algunos enfoques nacionales e internacionales sobre la enseñanza en la Carrera de Derecho	18
3.5. Pedagogía tradicional - Pedagogía activa en la carrera de Derecho	23
3.6. Didáctica y estrategia de aprendizaje	25
3.7. Nuevas construcciones metodológicas para la enseñanza del derecho – recursos	28
3.8. Los nuevos recursos tecnológicos en la enseñanza superior	30

3.9. Objetivos	32
3.9.1 Generales	32
3.9.2 Objetivos específicos	33
3.10. Hipótesis	33
Capítulo 4	
4.1. Metodología	33
4.1.1 Tipo de modelo de clase	35
4.1.2. Operacionalización de variables	37
Capítulo 5	
5.1. Análisis de la observación no participante	40
5.1.1. Guía de observación de clases	40
5.1.2. Encuesta al estudiante	51
Capítulo 6	
6.1. Comparativo de materias jurídicas y de otras disciplinas	58
6.2. Conclusiones	59
6.3. Recomendaciones	62
Referencias	64
Bibliografía	67
a- Bibliografía de consulta	67
b- Bibliografía general exploratoria	67
c- Sitios web de interés	72
Anexo	73
1. Observación de clases y encuestas a los estudiantes	73
2. Reglamento Académico Universidad de Lomas de Zamora	
Facultad de Derecho, plan de estudio 2009	78
3. Plan de estudios 2009	100
4. Desarrollo curricular Plan 2009	101

# **CAPÍTULO 1**

## **1.1. Resumen**

Esta tesis es el resultado de la investigación que, desde un enfoque fundamentalmente cuantitativo, se realizó sobre los distintos procesos didácticos y/o pedagógicos que se implementan en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), respecto del dictado de clases.

En la misma se analizaron los distintos estilos y modalidades de los docentes, como desarrollan sus clases, sean prácticas, teóricas o mixtas y que recursos didácticos se implementan.

El conocimiento de esa realidad, contenido en el informe actual, pretende brindar un aporte más destinado a mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje destinado al estudiante de derecho.

## **1.2. Palabras clave**

Enseñanza-aprendizaje, Derecho, UNLZ

## **1.3. Abstract**

This thesis is the result of the research which, from a fundamentally quantitative approach, was carried out on the different didactic and / or pedagogical processes that are implemented in the Faculty of Law of the National University of Lomas de Zamora (UNLZ), regarding the dictation of classes.

In the same, it analyzed the different styles and modalities of the teachers, how they develop their classes, how they are practical, theoretical or mixed and what didactic resources are implemented.

The knowledge of that reality, contained in the current report, aims to provide a contribution more aimed at improving the teaching - learning process for the law student.

#### **1.4. Keywords**

Teaching-learning, Law, UNLZ



## **CAPÍTULO 2**

### **2.1. Título**

La enseñanza en la carrera de Abogacía, en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

### **2.2. Presentación**

Esta tesis presenta el resultado de la investigación sobre la enseñanza en la carrera de grado de la Facultad de Derecho. El proyecto tomó como unidad de análisis dos aspectos del fenómeno: por un lado el proceso de enseñanza en el que se analizaran las actividades llevadas a cabo por los docentes y por otro lado las percepciones por parte del alumnado de la Facultad de Derecho de la UNLZ, que se utilizó como unidad de análisis.

El trabajo se diseñó en función de mostrar cuales son los procesos de enseñanza empleados por los profesores de Derecho, a lo largo de las 42 materias de la carrera.

La Carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, tiene actualmente en su plan de estudio vigente, treinta y nueve materias teóricas y tres prácticas forenses, en función de lo cual se analizarán las estrategias didácticas y pedagógicas implementadas en el dictado de sus clases, a fin de determinar en cuales de ellas se registran una enseñanza clásica o llamada tradicional y en cuales una pedagogía crítica, humanista o activa.

### **2.3. Fundamentación**

Según González Ruz, (2003, p.3) al ser los profesionales del derecho quienes se encargan de la preparación de los nuevos abogados,

las estrategias y métodos didácticos utilizados en el proceso de enseñanza, se concretan bajo una escuela tradicionalista, casi exclusivamente a la exposición verbalista y reproductora de textos legales, mediante los cuales se transmite una gran cantidad de información legal y se ejercita la habilidad memorística del estudiante, pero con el consabido detrimento en la adquisición de otras pericias como el análisis, la síntesis, la argumentación y la capacidad lógico-jurídica para dar soluciones a los problemas que en concreto enfrentarán en el ejercicio de la profesión.

Desde la experiencia de esta investigadora, al principio como alumna y luego como docente en dicha casa de estudio, poco se ha modificado el abordaje en la enseñanza del Derecho. La educación jurídica tiende a ser demasiado formalista, puesto que busca preferentemente transmitir un cúmulo de información referente al contenido de las normas jurídicas, y de los elementos necesarios para que el alumno pueda interpretar esas normas.

Como disciplina, el derecho constituye un desafío para la enseñanza, ya que es imprescindible evitar el dogmatismo, la repetición y promover el razonamiento y la capacidad de argumentación, entre otras habilidades necesarias para la formación de futuros abogados.

Esto es importante en los futuros profesionales, ya sea que se desempeñen frente a clientes, sean funcionarios judiciales, mediadores, docentes, o para cualquier otra forma de ejercicio profesional.

## **2.4. Antecedentes**

Como una breve introducción al tema, se considera importante tener en cuenta quienes podían ser profesores de las universidades en América colonial, y cómo eran sus designaciones, con el fin de comprender mejor el origen de la enseñanza superior en esta carrera.

Soto Arango (2004, p.166) expresaba que:

“la cátedra era el conjunto de enseñanzas que impartían un saber específico y estaban compuestas por cursos que comprendían una enseñanza específica con una duración de un año académico... al docente en la universidad se lo denominaba catedrático, estos debían tener un grado universitario”. Como dice Rodríguez Cruz (1990, pp.167-168) "el catedrático representaba a los miembros más importantes entre las autoridades académicas, encargados de la función primordial de la institución: ejercer la docencia en nombre de la universidad."<sup>1</sup> La selección del catedrático se efectuaba mediante concurso.

Hay que decir que no existía como tal una formación de catedrático. Era una opción del egresado de la universidad optar por los concursos para dedicarse a la docencia.

En esos años, el abogado o el médico tenían la opción de quedarse como catedrático de la universidad hasta que consiguiera otro empleo en la administración del gobierno. Algunos, intercalaban el trabajo docente con el de la profesión.

A fines del siglo XIX, la formación del profesor universitario en general no presentó cambios y se continuó realizando en la universidad con el igual criterio de la colonial, de ser un primer eslabón en su vida profesional o utilizando parte de su tiempo en la docencia y en el ejercicio de su profesión.

---

<sup>1</sup> "La Cátedra era la piedra fundamental del edificio universitario, símbolo de la transmisión del saber. A ella se ascendía por el mérito debidamente probado en las oposiciones".

## **2.5. Evolución histórica, política y social de la carrera de derecho en Argentina**

Se podría mencionar que el origen de la carrera de leyes, se remonta al siglo XVII, cuando Charcas logró su universidad, pero no precisamente por efecto de la Real Cédula, sino más bien por iniciativa de la Compañía de Jesús, cuyas gestiones fueron decisivas para lograr su creación. La Universidad San Francisco Xavier, formadora de una elite revolucionaria, formó algunos de los hombres que participaron en el proceso de independencia nacional.

Hacia finales del siglo XVIII, los esfuerzos se coronan en el Auto Virreinal del 26 de febrero del año 1791, que dispone la creación de la Cátedra de Instituta.

La creación de la Cátedra de Instituta significó el nacimiento de la Facultad de Jurisprudencia en la Universidad Real y en ella los estudios se integraron de la siguiente manera: una Facultad menor llamada de Artes, similar a un bachillerato clásico obligatorio para ingresar a las otras dos Facultades Mayores, la de Teología y la de Jurisprudencia.

Dos años más tarde, se crea la Cátedra de Jurisprudencia Civil y otra de Jurisprudencia Canónica. Y a partir del año 1795, se le concedía a la Universidad Real la facultad de dispensar los grados de Bachiller, Licenciado y Doctor en Derecho Civil.

A comienzo del siglo XIX, concluye la etapa franciscana, y comienza el periodo secular de la Universidad de Córdoba. La Facultad se organizó en torno a las Cátedras de Instituta, Derecho Real y Derecho Canónico. Recién en 1854 se nacionaliza la Universidad de Córdoba, luego en 1874 se crea la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y 1905 la Universidad de Derecho y Ciencias Sociales de La Plata y sucesivamente el resto de las facultades en diversos sectores del país.

Es importante señalar el papel decisivo que cumplió la Facultad de Derecho, en la formación de la dirigencia que gobernó y condujo a nuestra República en el tránsito de los siglos XIX y XX.

Si vemos la situación social de principio del siglo XX en Argentina específicamente, encontramos que durante el gobierno de Hipólito Irigoyen se dio la primera reforma que cambiaría definitivamente la organización universitaria. La “Reforma de 1918”, gestada en la Universidad de Córdoba, presentada en el Manifiesto Liminar por el avanzado estudiante Deodoro Roca, cambió la organización interna de las universidades de toda Latinoamérica. Bajo la expresión “desde hoy la Argentina cuenta con una vergüenza menos y una libertad más”, se exhortó a la consecución de las conquistas obtenidas: libertad de cátedras y co-gobierno, como principales logros.

Según Krotsch (2002, pp.19-28), a partir de este momento se vive una primera generación de reformas que continuarían a lo largo del siglo XX.

Los objetivos de la reforma de 1918, señalaban la necesidad de renovar los contenidos y las metodologías de la enseñanza universitaria para poder vincular el saber a las problemáticas del contexto social e histórico. Se trató de una crítica al positivismo, al catolicismo y al pragmatismo liberal. El postulado venía a cuestionar en varios aspectos, la tradición europea de las universidades y de los intelectuales argentinos, cuya perspectiva teórica era principalmente importada del viejo continente. Con anterioridad a los sucesos de la Universidad Nacional de Córdoba del año 1918, ya habían ocurrido algunos hechos que cuestionaban el funcionamiento de la Universidad de Buenos Aires y que implicaron la reforma de sus estatutos.

Debemos recordar que en los inicios de la Reforma Universitaria existían en la Argentina tres universidades nacionales (Córdoba, Buenos Aires, La Plata) y dos provinciales (la Universidad de Santa Fe –1887– y

la Universidad de Tucumán –1914–), surgidas en momentos históricos diferentes y producto de concepciones universitarias que marcaron fuertemente la tradición intelectual de cada una de ellas.

## **2.6. Origen de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora**

A fines de la década del 60, el llamado Plan Taquini, en referencia a su impulsor, el investigador Dr. Alberto Taquini, propone la creación de universidades en todo el territorio nacional y específicamente tiende a ampliar la oferta en el conurbano y en los partidos del interior de la provincia de Buenos Aires.

El 21 de diciembre de 1971, en el Partido de Lomas de Zamora, se constituye oficialmente la Comisión “pro universidad”, integrada por los profesionales Enrique Roig, Néstor Onsari, Guillermo Magrassi, Melquiades Sosa, y otros. Durante ese año trabajan intensamente realizando diversas gestiones y estudios de factibilidad, logrando la cesión de 100 hectáreas de Santa Catalina para el funcionamiento de la nueva universidad. Como resultante de lo actuado, el 13 de octubre de 1972 se firma el Decreto Ley 19.888/72, por el cual se crea la Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Y el 2 de marzo de 1973 el Decreto 1675/73, en el que se aprueba con “carácter provisional”<sup>2</sup> la estructura orgánica de la universidad. Esta Universidad, al igual que las otras surgidas del mismo proyecto, estaba destinada a satisfacer la demanda de la vasta población del conurbano bonaerense.

---

<sup>2</sup> El artículo 1° del Decreto 1675/73 en su texto establece la incorporación a la estructura orgánica de la ex Secretaría de Estado de Cultura y Educación la estructura orgánica de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, de conformidad con el organigrama y con la misión y funciones. Estableciendo que dicha estructura orgánica tendrá “carácter de provisional”.

En el organigrama aprobado, figuran las tres facultades que dan origen a la vida académica de la universidad: Facultad de Ciencias Sociales, de Ingeniería y Ciencias Agrarias y, de Ciencias Económicas. Luego de ininterrumpidas tramitaciones, en el año 1974 y por Resolución N° 2466/74, del Ministerio de Educación: “se obtienen 41 hectáreas, sin mejoras, ubicadas sobre el Cruce de Lomas, linderas al Tiro Federal ... cedidas por la Universidad Nacional de La Plata” Palmieri (citado en el Ciclo de Orientación y Formación de la UNLZ, 2017, p.21)

En el caso particular el primer indicio sobre la creación de la carrera de Abogacía, aparece en el Plan de Desarrollo de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, editado en 1981, conforme las directivas emanadas del Ministerio de Cultura y Educación. Dichos antecedentes son aprobados mediante resolución del Rector en noviembre de 1981, referida a la creación de la carrera de Abogacía y por Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 519, el 3 de septiembre de 1982, se aprueba la creación de la Carrera de Abogacía. Comienza las actividades en el año 1983, con un plan de 28 materias anuales siendo su primera directora la Dra. María Teresa López. En 1985 asume en el mismo cargo el Dr. Héctor Negri, Ministro de la Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Buenos Aires, modificándose el plan a 36 materias cuatrimestrales, dos seminarios, dos prácticos forenses y dos institutos. En el año 1989 se suprime los institutos y por último, en el año 2009 se produce la reforma del plan de estudios, modificándose en su totalidad el diseño curricular.

Los estudios realizados por la Secretaria Académica de esta facultad, que me fueron informados personalmente por la Dra. María Fernanda Vázquez, muestran que la mayoría de sus alumnos desde su creación provienen de educación pública y el promedio de edad de ingreso se sitúa en los 28 años.

## **CAPÍTULO 3**

### **3.1. Modelo pedagógico tradicional**

Siguiendo a la profesora Calderón (2013) los modelos educativos clásicos en la enseñanza superior pueden dividirse en dos grandes grupos.: a) concepción tradicionalista o pasiva y b) la tradición humanista o activa. La concepción tradicionalista o pasiva tiene como características la organización del conocimiento mediante una estructura de contenidos, secuencia del aprendizaje según los mismos, predominio del saber docente donde el educador es el sujeto y el educando es objeto, verticalidad en la manera de transmitir conocimientos, y conocimiento que se imparte y no se genera.

A lo largo de la historia, maestros y profesores han desarrollado la enseñanza a través de la trasmisión directa de conocimientos, fundamentalmente mediante la exposición oral de temas organizados, “vista en forma general, esta enseñanza considera que una persona (conocedora del tema) presenta a los alumnos o participantes, el desarrollo de un cuerpo de conocimientos válidos sobre el tema en cuestión”, expresa Davini (2008, p.92).

Moya, Selva Penalva, Peña Amorós (2008) explican que al analizar esta metodología didáctica e intentar determinar cuáles son las ventajas e inconvenientes, se debe señalar que estos dependen del punto de vista que se utilice, sea en la posición del profesor o en la del alumno.

De este modo, se observa una serie de ventajas: se ahorra tiempo y medios, incluye presencia del profesor, atención a grupos numerosos, facilita mucha información elaborada, vitaliza las ideas y hechos que aparecen en los manuales haciéndolos más accesibles a los alumnos.

Por el contrario, este método de enseñanza también tiene deficiencias o inconvenientes entre los que se encuentran: que se habla a una audiencia anónima, que hay poca participación por parte del alumno,



se produce una ausencia casi absoluta de retroalimentación, no se controla el progreso del alumno, no se atiende al aprendizaje autónomo.

González y Cardinaux (2010, p.261), analizan el proceso de la “enseñanza – aprendizaje” haciendo una crítica al modelo actual de estudio solitario y memorístico por parte de los estudiantes proponiendo un nuevo modelo de “enseñanza – aprendizaje” en el cual, se debe fortalecer la preparación de los docentes y dar otro lugar y responsabilidad a los estudiantes, debiéndose transformar en protagonistas y gestores de su aprendizaje, trabajando en equipo y sabiendo reflexionar sobre los problemas que se les plantean. Ellas sostienen que la formación debe apuntar a preparar a los egresados para intervenir en distintos ambientes profesionales (abogado litigante, operador judicial, asesor legislativo, investigador, etc).

La búsqueda de las autoras, es contraponer las prácticas de enseñanza y aprendizaje tradicionales (hegemónicas), donde el monólogo del docente sea interrumpido para permitir las voces de los alumnos, ya sea a través de la interpelación al educando, para saber si interpretaron lo que el docente dio en clase, a lo que llaman “formato explicación y copia” o para sacarse las dudas que surgieran de la clase, pero la modalidad más interesante son las preguntas orientadas a abrir una instancia de debate incitando respuestas argumentativas.

### **3.2. Modelo crítico radical**

Desde el surgimiento de la pedagogía crítica a fines de la década de los setenta del siglo XX hasta la actualidad, esta se ha enriquecido con diferentes perspectivas teóricas de las ciencias sociales.

Se interesa por desarrollar un pensamiento crítico-reflexivo, según McLaren (2003, p.18): “la pedagogía crítica examina las escuelas tanto en

su medio histórico como en su medio social por ser parte de la hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante”.

Este modelo propone metas para el desarrollo del individuo en su contexto cultural y para la producción social. Los profesores que participan de esta pedagogía coparticipan con sus estudiantes en la reflexión crítica de los libros de texto que se utilizan en los procesos de enseñanza; de la relación maestro- estudiante se busca que los participantes aprendan de ellos mismos.

El segundo modelo de la clasificación clásica de Calderón (2013), llamado “*humanista o activo*”, está basado en la preponderancia que se le otorga al estudiante dentro del sistema educativo. Incluye distintas propuestas pedagógicas como la pedagogía de la emancipación de José Huergo, la insurgente de Pérez Luna, y la pedagogía de la liberación de Paulo Freire. Estos modelos privilegian las necesidades de los educandos y son flexibles, multidireccionales, con un docente guía y orientador y un estudiante activo y constructor del conocimiento.

El profesor en Ciencias Sociales, Pérez Valera (2008) enuncia y da un breve enfoque de los que considera los representantes más destacados de esta postura:

\*Makarenko, quien considera que la educación no está al servicio de la individualidad, sino pensada para la colectividad; la persona es vista al servicio del bien común.

\*Freire: analiza las relaciones opresor-oprimido y establece los fundamentos para entender la educación liberadora y sus posibilidades. Propone relaciones de diálogo entre profesor y estudiante, con el fin de promover procesos de concientización y liberación. Fue crítico implacable de las formas tradicionales de educación, convirtiéndose en uno de los principales motores de la revolución educativa en Brasil.

\*Giroux: considera que, en su mayoría, los críticos radicales están de acuerdo en que los educadores tradicionalistas se han negado generalmente a interrogarse sobre la naturaleza política de la enseñanza pública. También señala que tradicionalmente la escuela se ha negado a analizar las relaciones que existen entre poder, conocimiento y dominación. Sostiene que los análisis de la pedagogía crítica han ofrecido un nuevo lenguaje teórico y una actitud crítica que sostienen que las escuelas no ofrecen oportunidades para la potenciación personal y social en la sociedad dentro de la amplia tradición humanística occidental.

Estos especialistas se apoyan en la importancia de enseñar a los estudiantes a involucrarse y ser partícipes de lo que ocurre a su alrededor, en especial en cuanto a lo social se refiere. Por ello, esta pedagogía se concibe desde la idea de que el proceso de aprendizaje forma parte de la acción y transformación social del individuo.

En el estudio realizado por Ordoñez Peñalongo (2002, pp. 185-196), explica los problemas que se plantean entre la pedagogía crítica y la educación superior; planteando tres inconvenientes: la relación entre la teoría y la práctica, la relaciones entre educación y contexto histórico – social y la relación entre docencia e investigación.

En relación a la primera problemática, el autor, manifiesta que toda teoría corresponde a una práctica que es la que genera y que toda práctica corresponde a la convergencia de alguna teoría previa.

Poder leer críticamente significa distinguir lo que se relaciona y lo que no se relaciona con nuestra práctica; siempre se debe tomar en cuenta el contexto histórico- social en el cual ha tenido origen esa teoría, dando lugar de esta manera a la segunda cuestión, donde dice que la educación debe ser siempre ubicada en la situación histórico- social en la cual se plantea su práctica.

Por lo general se estudia la pedagogía con libros escritos en otros contextos histórico-sociales, diferentes a la realidad concreta del

estudiante que lo lee, pero el pensamiento crítico, permitiría aprovechar los aportes de esos textos sin interpretarlos como referidos al medio de pertenencia del lector.

Y por último se refiere a la relación entre docencia e investigación, donde comienza haciendo una crítica a la educación tradicional de transmitir contenidos, donde el profesor universitario, omite una de sus misiones principales, que es crear “pensamiento lúcido”.

Freire (1968, pp.7-25), considera a la enseñanza tradicional como “bancaria”<sup>3</sup>. Es una educación utilizada por sociedades cerradas, donde el interés social es transmitir información, para luego ser comprobada por medio de exámenes. Pero él expresaba que “el educador” es sujeto de la educación, pero también el educando es sujeto de ese mismo proceso.

En el proceso de la educación superior, dice el ya citado Ordoñez Peñalongo (2002), es necesario erradicar la “educación bancaria”, para dar paso a una docencia que incorpore la investigación. Casi no hay inversión económica en las universidades de Latinoamérica, respecto de la investigación. La experiencia y antecedentes en investigación en la Facultad de Derecho de la UNLZ son recientes y comenzaron hace ocho años, con una fuerte impronta en el área.

### **3.3. Perspectivas conceptuales sobre la enseñanza**

La teoría relativa a los procesos de enseñanza y aprendizaje resuelven los siguientes interrogantes: ¿Qué se entiende por enseñar?, ¿Quiénes son los sujetos y componentes que intervienen en la relación de enseñanza y aprendizaje?, ¿Qué función cumple cada uno de ellos?, ¿Con qué herramientas y/o metodologías de enseñanza cuenta el docente?, orientándose en las autoras Davini, (2008) y Litwin (2008).

---

<sup>3</sup> La palabra bancaria viene de banco, el lugar donde se hacen depósitos para luego sacarlos de nuevo.

Siguiendo a Davini (2008, pp.15-17) la respuesta al primer interrogante sería: la enseñanza es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios.

La enseñanza implica una intervención activa, dirigida a influir sobre el comportamiento de otros modelando u orientando el conocimiento, los modos de pensar y las prácticas. Otra manera en que se podría analizar la enseñanza es entendiéndola como una acción de mediación social entre los conocimientos y prácticas culturales y las personas que aprenden.

La visión de Litwin (2008, pp.65-70) es el desarrollo de dos conceptos, el primero: “la buena enseñanza” y el segundo: “enseñanza comprensiva”, el primer término se basa en lo moral: formando alumnos moralmente buenos, con valores como la honestidad e integridad. Procura que adquieran conocimientos que les permitan desarrollar pensamientos reflexivos y críticos. También se basa en lo epistemológico, refiriéndose esto a la existencia de una continuidad en los conocimientos que el alumno va adquiriendo, profundizándolos cada vez más.

Respecto del concepto de la enseñanza comprensiva, debe posibilitar que los conocimientos no sólo sean comprendidos y asimilados sino, también, desarrollados en un pensamiento reflexivo y crítico, pudiendo analizar, reflexionar y elaborar hipótesis acerca del contenido aprendido.

Para responder el segundo interrogante, y retomando a Davini (2008, pp.20-23), esta diría que los actores y componentes centrales de esta práctica son: los profesores (alguien que enseña), los estudiantes (alguien que acepta participar de la enseñanza), una materia (contenido a enseñar), y la institución universitaria (un ambiente quien facilite el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje). Según esta autora, la función del profesor en la enseñanza es coordinarla y conducirla. En

cuanto al estudiante, su rol es aprender, pero también debe poner sus reglas, es decir, no es un espectador pasivo, sino debe ser activo.

Si bien para Litwin (2008, pp. 71-80), los sujetos son equivalentes, lo explica desde los siguientes conceptos: ser buen profesor no implica manejar cantidad de información, sino distinguir cómo emplear lo que se sabe, cómo acceder o cómo manejar esa información, cómo aprender más y, por sobretodo, como realizar actividades metacognitivas con los conocimientos adquiridos.

Respecto de los estudiantes, busca lograr que abandonen las razones de los otros, para buscar “*nuevas razones o buenas razones*”, es decir un estudiante más autónomo e independiente.

Ella manifiesta que no se trata de una estrategia cognitiva que pueda enseñarse fuera de los contextos de las actuaciones compartidas en la escuela. Tampoco se podría imprimir en el currículo un punto que anticipe u otorgue la resolución del pensamiento crítico. Afirma que la enseñanza es un proceso de construcción cooperativa y, por lo tanto, los alcances del pensamiento reflexivo y crítico se generan en el salón de clase con los sujetos implicados.

Mientras que los contenidos o materiales que desee implementar el docente, pueden ser re-utilizados, la adaptabilidad de algunos de ellos, es decir la posibilidad de tratamientos variados, hacen que los docentes sostengan que “un buen material”, es aquel que es posible ser usado para distintos destinatarios.

Los contenidos o la materia de enseñanza son más complejos, dice Davini (2008, pp.40-44), quien supone un plan de trabajo con una secuencia organizada de actividades.

El ambiente incluye tanto los recursos materiales como el flujo de interacción y participación entre profesores y alumnos. Los medios académicos, las “reglas” institucionales y la organización de los planes de

estudio forman parte del ambiente, facilitando, orientando o limitando la enseñanza y el aprendizajes. En estos contextos, la organización de los estudios incide regulando los límites de los contenidos a transmitir, los tiempos necesarios para aprenderlos, las formas de trabajo del profesor y las experiencias de aprendizaje posibles.

Sostiene la idea que se enseña desde sujetos activos y dejando la concepción del discurso catedrático o clase magistral, el docente puede:

- Guiar y apoyar a los alumnos para que trabajen y piensen independientemente.

- Ayudar a problematizar los contenidos que se abordan.

- Promover el intercambio entre los estudiantes y el trabajo cooperativo.

- Favorecer la participación en diversas actividades.

- Facilitar que los estudiantes puedan participar de la planificación de sus actividades de aprendizaje y de la valoración de sus progresos.

- Habilitar y estimular el proceso de transferencia de los aprendizajes a las prácticas, en el contexto particular en el que se encuentran.

Entonces los maestros y profesores más efectivos para involucrar a los alumnos en el esfuerzo por aprender son aquellos que:

- Inducen el interés, el asombro y los desafíos prácticos sobre los contenidos que se enseñan.

- Desarrollan una interacción intensa con quienes aprenden.

- Inducen la reflexión y las respuestas en forma de preguntas y no en lugar de dar instrucciones, correcciones o respuestas “hechas”.

- El abanico de aprendizaje es sumamente amplio, desde la formación de hábitos y adquisición de conocimientos y habilidades simples, hasta aprendizajes para resolver problemas complejos.

En relación a las herramientas y/o metodologías de enseñanza, (Litwin 2008, pp.142-149), plantea en su obra, proponer estrategias como talleres, proyectos, relatos y preguntas, en base a experiencias para comprender e interpretar las dimensiones personales, afectivas, sociales y, por lo tanto, valiosas para lograr en los estudiantes interés, y entusiasmo por aprender.

La autora aboga por diseños curriculares abiertos, flexibles, creativos, que humanicen los espacios e incentiven el aprendizaje significativo. Visto de este modo, es el compromiso del docente provocar interés por aprender, por consiguiente, orientar estrategias y actividades para el desarrollo de los procesos cognitivos en el momento de enseñar.

Enfatiza a unas de las tecnologías más tradicionales, como es la tiza y el pizarrón y en base a ellas desarrolla toda una forma para aplicarlas en las explicaciones del docente.

Para finalizar el enfoque tecnológico, no podía faltar la mención del “chat”, tomándolo como herramienta de integración con otros espacios educativos, para conformar redes con el objeto de compartir y desarrollar un proyecto educativo. (pp. 156-159)

### **3.4. Algunos enfoques nacionales e internacionales sobre la enseñanza en la Carrera de Derecho**

No se registran investigaciones específicas sobre la enseñanza del Derecho en la Universidad de Lomas de Zamora. Es de mi conocimiento que los estudios y estadísticas efectuados se han realizado con fines de



evaluación y modificación de normas, permaneciendo en la unidad académica sin acceso a los mismos.

Existen algunos estudios realizados en otras universidades, como los de González y Cardinaux, (2010, p.166), en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de Universidad de La Plata, donde surge que la actividad central de la mayoría de los docentes entrevistados es la clase magistral, considerada como la tradicional, en desmedro de la formación práctica que necesita el futuro profesional.

Continúan explicando que las prácticas de enseñanza predominantes son las clases expositivas del docente, que pretende dar la mayor información posible, más que orientar a proveer herramientas conceptuales que fomenten un razonamiento crítico autónomo, ante un sistema jurídico cambiante. Según González y Cardinaux, este esquema no solo se ve en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJyS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), sino en otras universidades públicas, enunciado algunas de ellas: Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam), Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM), Universidad Nacional de San Juan (UNSJ), entre otras.

En las entrevistas que las autoras realizaron a los docentes de la FCJyS, la mayoría confirmó el uso habitual de este tipo de clase, justificándolo en la masividad de alumnos que les impiden cualquier otro tipo de técnica didáctica, aunque critican dicha forma de enseñanza por ser un método superado. Sin embargo, al indagar como preparaban sus clases y qué actividades organizaban, prevaleció: “la lectura”, “la búsqueda de jurisprudencia” y “la experiencia en el ejercicio profesional”, pero no se manifestó como necesario e importante tener cierto tiempo de espacio de reflexión y discusión sobre la enseñanza.

Observan las autoras que los docentes no perciben la necesidad de tener una planificación en función de la definición y formulación de

objetivos de enseñanza, en base a los cuales seleccionar contenidos, actividades y materiales. Transcriben la opinión de un docente titular de cátedra, “no es pedagógico dar clases a más de 140 estudiantes, ya que las técnicas didácticas fueron diseñadas para grupos de 20 o 25 alumnos”; desde esa mirada se justificaría la no necesidad de una planificación previa, resaltando la cuestión de la masividad como argumento, y considerando la clase magistral como una práctica que se encuentra fuera del alcance de las decisiones que toman los actores institucionales concretos.

González Rus (2003, p. r1), catedrático de derecho penal, en la universidad de Córdoba, Andalucía, España, habla sobre la práctica docente actual.

Él dice que se traduce en un sistema basado en la enseñanza academicista verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina, típicas clases magistrales, donde el profesor es la única fuente de saber, cumpliendo un papel central, exponiendo y explicando los contenidos correspondientes al programa de su asignatura y esporádicamente interrumpido por alguna pregunta o solicitud de aclaración de un alumno. Los estudiantes son básicamente receptores, impidiendo el desarrollo pleno de sus habilidades para comprender, analizar, discutir, resolver situaciones concretas y generar nuevas búsquedas a problemas jurídicos, etc. De esta manera se enseña Derecho, de forma abstracta y sin una lectura detenida del contexto sociocultural del país, de los avances de la disciplina; como si el mundo no cambiara, o el Derecho solo se redujera a ser una norma.

El autor reconoce que en algunas clases se incorporan medios audiovisuales, como acompañamiento de la exposición del profesor, explica que no es una gran variante, ya que su utilidad primordial es facilitar el seguimiento del parlamento del docente.

Según su experiencia y percepción, este modelo es el preferido por los alumnos, dado que no les gusta introducir innovaciones que les puedan suponer algún esfuerzo adicional. La docencia se desarrolla conforme a los contenidos del programa, "filtrado" generalmente a través de apuntes y en el que el alumno tiene un papel pasivo, de receptor de conocimientos, cuya principal preocupación es superar los exámenes, que constituyen en último término, el eje central a través del cual se construye el modelo educativo.

En lo que se refiere a la enseñanza -aprendizaje del derecho en el futuro, el autor considera dos aspectos como los más necesarios a corto plazo: la incorporación progresiva de las nuevas tecnologías a la gestión y organización de la docencia y al propio desarrollo de las actividades docentes, y la diversificación estratégica de las actividades docentes en las Facultades de Derecho.

El catedrático de derecho español Nieto (2005, p. 13), nos dice que se están formando deliberadamente profesionales tullidos, con gran cantidad de libros a memorizar y sin ninguna herramienta experimental, sin práctica. Se sabe que los profesores tienen gran habilidad en la práctica profesional, dejando bastante que desear en la teoría especulativa, pero resulta mucho más fácil resumir gran cantidad de textos para dar a los estudiantes en pocas clases, que llevarlos a que experimenten la práctica real.

Nos señala lapidariamente: “¿cómo es posible que se gasten tantos años en la enseñanza de la teoría y tan pocas horas en el adiestramiento de la práctica ?... Que es lo que luego –se va a hacer el resto de la vida”.

El Doctor Juan Antonio Seda, director del Departamento de Carrera y Formación Docente, de la Universidad de Buenos Aires (UBA), en una conferencia realizada en junio del año 2010, respecto al tema que se intentó abordar con este trabajo dijo: “Ser un buen profesional o un especialista en un área del derecho no implica ser un especialista en la

enseñanza, ya que, para especializarse, se requiere tener un estudio sistemático, permanente, y para ello existe la carrera docente”. Su mensaje quedo registrado en la Revista electrónica *Derecho al día*, Año IX - Edición 164 “La enseñanza del Derecho”.

En dicha conferencia disertó también el Profesor de la Universidad Nacional Autónoma de México, Dr. Eduardo López Betancourt para exponer sobre la enseñanza del Derecho.

En cuanto a su país, explicó: que el profesor que imparte Derecho es “el buen abogado o aquel que tiene buenas relaciones con la autoridad”, y lo hace en beneficio propio para “formar parte de su currículum, de su historia profesional y poder decir que es catedrático”.

Continúa diciendo que el problema estriba en que no sabe enseñar, si bien con el tiempo logra aprender el oficio, no ha enseñado correctamente a los alumnos que tuvo en el plazo en que aprendió a ejercer la enseñanza, señaló posteriormente.

También expresa que hay varios métodos, formas y variables para enseñar en una clase, aunque “va a depender, un poco o mucho, de la brillantez del maestro en la exposición, pero hay que aceptar que en materia jurídica nuestros apoyos didácticos son escasos”. Posteriormente, destacó que “debe haber técnicas de enseñanza donde el alumno investigue, que es muy distinto a un trabajo de investigación”.

Bibiloni (2017) expresa que el sistema actual de enseñanza universitaria, tiende a ser estructurado, formal, repetitivo, enciclopedista, casi sin rigor crítico; planteando que debería trabajarse en equipos con los alumnos durante la cursada, a fin de obligarlos a ver la realidad de los hechos y que con sus conocimientos adquiridos puedan resolver los problemas que les vayan surgiendo, en pocas palabras, dejar de ser observadores de un relato ajeno, a uno que los alumnos resuelvan por sí. Manifiesta lo siguiente:

Los problemas están fuera del aula, con lo cual hay que ver la forma - sin descompensar cargas horarias- de que el alumno vaya al territorio - en sentido amplio- a conocer el problema y luego decodificarlo jurídicamente para traerlo como un dato elaborado, rico en diversidad y dinámica nuevamente al aula, a su trabajo concreto, dentro del marco del proceso educativo, retroalimentando virtuosamente el ciclo del conocimiento. (pág.249)...No obstante todo el sistema de enseñanza está basado en relatar cosas que no se explican desde los datos de la experiencia del alumno, sino desde lo racional y en el nivel de conocimiento del docente. De esta forma es mucho más difícil generar una doble incorporación que supone “entender” el dato intelectual y novedoso que se le propone, e intentar bajarlo a una experiencia que eventualmente posea para incorporarlo a su bagaje de conocimientos operables. Ello en lugar de pensar cuáles son sus experiencias y a partir de las mismas construir la comprensión del nuevo concepto que se transmite en el aula. (pág. 250)

Este catedrático recalca que se debe dejar el diseño del “alumno buzón”, donde el docente habla, pero no se sabe si realmente su mensaje llega a un destino cierto. Para que sea efectiva la comunicación entre el profesor y el alumno debe usarse un lenguaje común a ambos.

### **3.5. Pedagogía tradicional - Pedagogía activa en la carrera de Derecho**

La pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este tenga, así como en la comprensión y organización de la cultura y la construcción del sujeto.

Monray Cabra (1999, Jan. /June, Vol.1, n°1), en “Reflexiones sobre la enseñanza del Derecho en Colombia”, en la Revista Estudios Socio-

Jurídicos, expresa que la enseñanza del derecho debe utilizar una pluralidad de métodos que conduzcan al aprendizaje, no sólo por recepción sino por descubrimiento y por construcción. Estos métodos pueden comprender el estudio de casos, la solución de problemas, el seminario investigativo, lecturas selectas, análisis crítico de jurisprudencia nacional, extranjera e internacional, y otros métodos que involucren la participación activa del estudiante. La enseñanza del derecho no sólo debe ser teórica, sino que debe incluir prácticas, clínicas forenses, y servicio social obligatorio a través de consultorios jurídicos, asistencia gratuita a pobres, defensoría de oficio, defensoría en materia de derechos humanos, etc.

Existen diversos modelos pedagógicos, que dieron lugar a entender el proceso de enseñanza- aprendizaje, de diversas formas: el modelo pedagógico conductista, el modelo pedagógico progresista, el modelo pedagógico cognoscitivista, modelo pedagógico tradicional y modelo pedagógico crítico-radical. Me referiré a los dos últimos.

Mientras para Gordillo (2012, pp.199-219), el sistema de enseñanza basado en la clase magistral o clásica desarrolla una enseñanza unidireccional, que genera una actitud pasiva en el estudiante de derecho, que lo conduce a desarrollar habilidades tales como la concentración en el discurso del catedrático y la toma de apuntes, que son inútiles para el ejercicio profesional del abogado.

Claramente explica en su obra, que las clases magistrales excelentes no pueden ser, ni aún para aquellos docentes dotados de la actitud suficiente para dictar todo un curso de tal modo, el único, ni tal vez el principal método de trasmisión de conocimientos.

Hay alguna sustancia que falta en la clase magistral y es la *actividad del aprendizaje del alumno*, el cual se mantiene en forma pasiva como simple receptor, y corriendo el riesgo que aún el alumno concentrado en lo que se dice, pierda una buena parte de lo que expone

el docente, al dejar vagar sus pensamientos, sin darse siquiera cuenta que ha dejado de prestar atención.

Más allá de los diferentes tipos de preguntas o modalidad de diálogos entablados, en todos los casos hay un registro del proceso de aprendizaje.

### **3.6. Didáctica y estrategia de aprendizaje**

El prisma mediante el cual se observó, nuestro objeto de estudio estuvo siempre direccionado por una perspectiva docente y didáctica, asociada a una visión vinculada al arte de transmitir “saberes y conocimientos”.

La didáctica según el punto de vista cognitivo, es el proceso de construir los procedimientos y los contenidos, ya sea por medio de redes, mapas, etc.

Piaget (1948), que es uno de los primeros teóricos constructivistas, explica como el niño interpreta al mundo en sus diversas edades. Interesándose por los cambios cualitativos que tienen lugar a la formación mental de las personas.

Por otro lado, Vigotski (1995), plantea que el conocimiento no se construye de modo individual como lo propuso Piaget, sino que el expone procesos sociales que influyen en la adquisición de habilidades intelectuales; sosteniendo que la actividad del niño sobre su medio familiar, cultura y social, son procesos de aprendizaje que el profesor debe incorporar.

Mientras que Ausubel (1973), parte de la importancia del aprendizaje por recepción, es decir, el contenido y la estructura de la materia, los organiza el profesor y el alumno lo recibe. Este modelo defiende la importancia de la educación formal en el desarrollo cognitivo.

Una década después, Ausubel junto a sus colaboradores Novak y Hanesian (1983) expresaban: *"Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese consecuentemente"*.

La didáctica ha ido consolidándose como ciencia y profundizando el desarrollo de la enseñanza en todos sus niveles, describiendo sus elementos, su caracterización como proceso y la necesaria reflexión constante de los métodos y técnicas de enseñanza utilizados.

En este sentido adhiero, al concepto brindado por De Jesús (2007, pp. 9-29), quien considera a la didáctica como la parte de las ciencias de la educación que se ocupa de los sistemas y procedimientos de enseñanza-aprendizaje a partir de la teoría y métodos educativos. Es un saber reflexionado y tematizado, una teoría sobre la enseñanza indica caminos y horizontes promisorios de formación.

Según Cárdenas (2004), las estrategias de aprendizaje pueden destacarse en sentido generales ya que:

- Son acciones específicas, o sistemas de acciones, determinadas por el alumno.

- Están dirigidas al logro de un objetivo o solución de un problema determinado.

- Apoyan el aprendizaje de forma directa e indirecta.

- Presuponen la planificación y control de la ejecución.

- Implican el uso selectivo de los propios recursos y capacidades, lo que se relaciona con cierto nivel de desarrollo de las potencialidades metacognitivas de los sujetos.

- Involucran a toda la personalidad y no sólo su esfera cognitiva.



- Son flexibles.
- Son a menudo conscientes.
- No son siempre observables.
- Pueden enseñarse y resulta esencial el papel del profesor en este proceso.

Tal como ocurre con la definición de estrategia, que existen varios enfoques sobre las mismas, lógicamente también se presentan discrepancias a la hora de clasificarlas.

Beltrán Llera (1995, pp. 231-238), presenta una clasificación de las estrategias para el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas:

a- Estrategias de apoyo: dentro de ellas está la mejora del autoconcepto, del desarrollo de actitudes y potenciar la motivación.

b- Estrategias de procesamiento: \*Repetición, empleando preguntas y respuestas, destacando lo importante, autocomprobación de los que se sabe. Selección de lo fundamental, resumiendo, subrayando, etc. \*Organización y conexión de los conocimientos mediante esquemas lógicos, mapas conceptuales, uves heurísticas, etc. \*Elaboración de ideas sobre el tema que se está trabajando, búsqueda de analogías, planteo de problemas, etc.

c- Estrategia de personalización: \*De pensamiento crítico reflexivo. \*De calidad procesal para alcanzar independencia, fluidez de ideas, logicidad, productividad, originalidad y flexibilidad de pensamiento. \*De creatividad para la producción de nuevas ideas y enfoques.

d- Estrategias de metacognición: Son las que proporcionan un conocimiento sobre la tarea, qué es y qué se sabe de ella.

### **3.7. Nuevas construcciones metodológicas para la enseñanza del derecho - recursos**

Gloria E. Edelstein (2010, pp.1-9)<sup>4</sup>, desarrolla el tema de la formación docente hablando sobre algunas cuestiones sustantivas: necesaria articulación y relación entre la teoría y la práctica.

Tanto los maestros como los profesores deben enfrentarse ante realidades muy diversas, como complejas problemáticas, debiendo resolver en la imprevisión o impredecibilidad; eso significa que deben tener un profundo conocimiento de las realidades de donde ejercer y desarrollar su profesión, debiendo de esta manera disponer de saberes y conocimientos para dar la respuesta más adecuadas para ello.

Considera que se lo preparó al docente, durante mucho tiempo, para ser un reproductor de modelo, pero no es así.

Se está viviendo una época de una tremenda revolución en la información y del conocimiento pero eso se traduce en cambios, como signos de época en lo social, antropológico y cultural, que hace que se encuentren frente a niños, adolescentes y jóvenes totalmente distintos.

La problemática no es saber que medios tecnológicos se tienen, sino como se puede llegar a sujetos que tienen realidades de procedencia distintas. La autora, en su libro, "Formar y formarse en la enseñanza", habla sobre la profesionalización del trabajo docente.

Ella considera que el concepto de profesionalización, ha tenido una pérdida en su densidad conceptual y en su sentido político y social, piensa que se debe retornar a quienes ocupan el lugar de docentes un estatuto calificado que los autorice, no solo como conocedores de trabajar

---

<sup>4</sup> Doctora en Educación (UBA), Profesora de Pedagogía y Psicopedagogía (UNC) se desempeña como investigadora y Profesora Titular Plenaria de Práctica Docente y Residencia en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC)

con el conocimiento y enseñar, sino que los habiliten como productores de nuevos conocimientos.

El conocimiento sobre la enseñanza no lo producen solo investigadores, sino también aquellos que cotidianamente generan nuevas experiencias para resolver problemas que se presentan en el aula.

Más allá de dar la clase tradicional expositiva, un docente, puede valerse de diversas herramientas o recursos para poder trabajar en el espacio áulico junto con sus alumnos; estas van a ir variando según la época, desde la ya mencionada tiza y pizarrón, como también las láminas, audiocasetes, videos, películas cinematográficas, filminas, materiales en la web. A estas herramientas las llama Casablanca (2014, p. 45), “nuevas tecnologías”.

Es decir, la clase en modalidad explicativa, puede acompañarse con la visualización de la escritura de los conceptos clave, pudiéndose hacer de manera arbórea o con un cuadro sinóptico. Estos cuadros que el docente anticipa pueden, a su vez, estar previstos y desarrollados en un soporte de nuevas tecnologías, Power Point, o escribirse en un modesto pizarrón.

Retomando a González y Cardinaux (2010, p. 261), respecto de los recursos, expresan que las aulas de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de UNLP, tienen una disposición preparada para la clase magistral, es decir los pupitres están orientados de tal manera que el alumno mire al frente, en dirección al pizarrón.

Este recurso es muy pocas veces utilizado, salvo para anotar normativas o algún nombre de un doctrinario, y en casos aislados se aplica para dibujar o desarrollar algún tipo de cuadro sinóptico o red conceptual.

Aunque hacen la salvedad que algunos docentes, que plasman las ideas que surgen de algún debate con los alumnos, pero son casos excepcionales. Lo habitual es que la voz sea prácticamente el único recurso didáctico.

También Bibiloni (2017, pp.252-253), habla de los recursos adicionales que utiliza el profesor, pero desde un aspecto más crítico o de reproche, a modo de ejemplo dice que el uso del pizarrón y la tiza, son los más comunes pero se carece de borradores disponibles o del uso de pizarrones blancos para fibrones, que muchas veces no tienen tinta. O la utilización de proyectores y PC compatibles y no siempre están disponibles.

### **3.8. Los nuevos recursos tecnológicos en la enseñanza superior**

Los cambios verdaderamente profundos respecto a este tema están llegando a la enseñanza superior, consolidándose con las nuevas tecnologías, internet, las redes de transmisión de datos, libros electrónicos links entre otros.

De acuerdo a los resultados de un proyecto de innovación docente llevado a cabo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (España), durante el curso 2008/2009, titulado: *“La tarea colaborativa y las nuevas tecnologías para la mejora de la competencia oral en lengua extranjera”*, en el que se utilizan los podcasts como propuesta didáctica encaminada a mejorar la metodología docente a través de la inclusión de las nuevas tecnologías en el aula, para desarrollar tanto el trabajo autónomo como la tarea colaborativa, logrando una mayor motivación por parte del alumnado.

El podcasting, consiste en la distribución de archivos multimedia (normalmente audio o vídeo) mediante un sistema de sindicación que

permita suscribirse y usar un programa que lo descarga para que el usuario lo escuche en el momento que quiera, como expresan Ramos y Caurcel, (2011). El hecho de emplear un instrumento tan novedoso como recurso didáctico para la docencia universitaria, redundará en un aumento de la motivación con el fin de fomentar el aprendizaje autónomo y significativo del alumnado.

Cada nueva tecnología, al incorporarse, reproduce en los docentes la misma aspiración: facilitar su tarea, asegurar la comprensión, acudir en su ayuda frente a temas de difícil comprensión. Siempre el docente deberá tener presente que el uso de estas herramientas, no aisle o sirva como obstáculo respecto del alumno, es decir, debe ser permeable a la participación de los estudiantes.

La autora Casablanca (2014, p.66) habla de: Las nuevas formas de enseñar y de aprender se encuentran frente a un cambio paradigmático. La enseñanza tradicional se correspondía con métodos analógicos, con el papel, el libro, el lápiz, un espacio fijo y un tiempo establecido para el estudio. En la actualidad, estos modos se enriquecieron gracias a las nuevas tecnologías y a la construcción de plataformas que permiten compartir información.

Enuncia que hay docentes más atrevidos que otros para el uso de las Tic; propone que los docentes se atrevan a entender como es un aula con tecnología, teniendo presente la facilidad que tienen los alumnos que nacieron en un contexto de cultura digital, mientras que los adultos docentes no. No es necesario que sepan usar todas las aplicaciones, con que utilicen algunas, alcanza como para comenzar a enseñar con tecnologías. Todos los contenidos curriculares pueden ser atravesados por las tecnologías. Las computadoras son un uso didáctico más, coexiste con el resto de los recursos tradicionales.

Sotelo (2017, p.6), nos comenta que las instituciones, no deben estar extrañas a los cambios sociales de comunicación, debiendo incluir

en su gestión las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); dado que, dentro del paradigma digital, a través del colectivismo pedagógico, se promueven las Tic que son los nuevos recursos tecnológicos.

Ella presenta a Levy (2004) en su cátedra de Epistemología: “la Inteligencia colectiva está integrada por el conocimiento colectivo que genera en las redes y no en el saber académico de universidades, escuelas y expertos. La inteligencia colectiva de las redes se une para: compartir opiniones; saberes empíricos; soluciones a problemáticas de la vida social y políticas de las comunidades.”

También desarrolla la modalidad de trabajo mediante la clase invertida (flipped-classroom), donde los alumnos van a adquirir conocimientos teóricos fuera del aula tradicional, ya sea mediante visualización de videos, una presentación o cualquier otro recurso virtual, y resolver las dudas que les surgieron en el ámbito de una clase. Pero para que esto se pueda dar, los docentes deben crear lecciones virtuales, cuestionarios interactivos, mantener una comunicación activa con los alumnos.

Al usar esta herramienta de trabajo, permite seleccionar actividades y recursos de todo tipo, pudiendo asignar tareas a los alumnos y realizar su seguimiento, hasta ir resolviendo las dudas que fueran surgiendo virtualmente. (p.11)

### **3.9. Objetivos**

**Los objetivos del proyecto fueron:**

#### 3.9.1 Generales

-Caracterizar el proceso de enseñanza en la Facultad de Derecho de la UNLZ:

i- Desde la práctica docente

ii Desde la percepción del alumno.

### 3.9.2. Objetivos específicos

-Aportar un conocimiento sistemático como insumo necesario para la transformación del proceso de enseñanza.

## 3.10. Hipótesis

En la investigación en la que se basa esta tesis, se partió de la siguiente hipótesis:

***La mayoría de las clases en la facultad de derecho están inscriptas en el modelo clásico-tradicional.***

Se utilizó como unidad de análisis las clases de cursada regular de la Facultad de Derecho de la UNLZ, durante el año 2016.

## CAPÍTULO 4

### 4. 1. Metodología

El método usado fue el inductivo que es, aquel método científico que parte de la observación sistemática de los casos particulares para llegar a una generalización susceptible de ser contrastada.

Si bien no todos los autores coinciden en la distinción entre investigación pura o básica e investigación aplicada, en este caso se trató sin duda de conocer una realidad que pudiera aportar un conocimiento útil para modificarla o mejorarla. Por lo tanto es enmarcable dentro del tipo de estudio aplicado. El diseño fue de tipo descriptivo simple o no

correlacional, es decir que no existió manipulación de variables, sino que se observaron y describieron en su ambiente natural.

A pesar de tratarse de un estudio eminentemente cuantitativo, se utilizaron técnicas propias, aunque no excluyentes, de investigación cualitativa: observación simple y directa, de carácter no participante, de los hechos sucedidos en el aula según un registro previamente diseñado y codificado, y la administración de un formulario de encuestas a través de preguntas cerradas. Se podrá decir que la observación, es una técnica de investigación que consiste en percibir lo que sucede alrededor, utilizando nuestros sentidos de una manera sistemática, esto con el fin de obtener los datos que necesitamos para nuestra investigación.

Según algunos especialistas:

Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010)

En el pasado se consideró que los enfoques cuantitativo y cualitativo eran perspectivas opuestas, irreconciliables y que no debían mezclarse. Los críticos del enfoque cuantitativo lo acusaron de ser “impersonal, frío, reduccionista, limitativo, cerrado y rígido”. Además, consideraron que se estudiaba a las personas como “objetos” y que las diferencias individuales y culturales entre grupos no podían promediarse ni agruparse estadísticamente. Por su parte, los detractores del enfoque cualitativo lo consideraron “vago, subjetivo, inválido, meramente especulativo, sin posibilidad de réplica y sin datos sólidos que apoyaran las conclusiones”. Argumentaban que no se tiene control sobre las variables estudiadas y que se carece del poder de entendimiento que generan las mediciones. El divorcio entre ambos enfoques se originó por la idea de que un estudio con un enfoque podía neutralizar al otro. Se trató de una noción que impedía la reunión de los enfoques cuantitativo y cualitativo. La posición asumida en esta obra siempre fue que son enfoques complementarios, es decir, cada uno se utiliza respecto a una función para conocer un fenómeno y conducirnos



a la solución de los diversos problemas y cuestionamientos. El investigador debe ser metodológicamente plural y guiarse por el contexto, la situación, los recursos de que dispone, sus objetivos y el problema de estudio. En efecto, se trata de una postura pragmática. (p.17)

El trabajo de campo se desarrolló en la Universidad de Lomas de Zamora, específicamente en la Facultad de Derecho. Allí me desempeñé en el rol de profesor adjunto, en un principio en la materia de Derecho Político y actualmente, en la cátedra de Derecho Constitucional Argentino, asignaturas de primer y segundo año de la carrera respectivamente.

El universo de estudio lo constituyeron la totalidad de las clases dictadas en las 42 asignaturas, (plan actual de estudios). A su vez, cada materia es dictada por más de una cátedra y en más de una comisión semanal. La elección de cada una fue efectuada de manera aleatoria.

Al tratarse de observación externa o no participante, en mi carácter de investigador permanecí fuera del fenómeno a estudiar, como sujeto pasivo, registrando la información observada, sin que mediara interacción alguna.

Para la recolección de datos se utilizó también la técnica de encuesta por formulario, que se entregó a un alumno por cada una de las clases observadas, cuya información servía para contrastar con la obtenida mediante mi observación. Es decir que contestaron 42 alumnos, uno por cada materia del plan de estudios.

#### 4.1.1 Tipo de modelo de clase

a) Orientada a modelo clásico magistral (clásico tradicional):

a.1: sin interacción con los alumnos

a.2: con alguna participación

b) Orientada a modelo humanista o activo

Teniendo en cuenta los siguientes indicadores:

**a) *Clásica magistral (clásica tradicional):***

***a.1: sin interacción con los alumnos***

- Disposición áulica tradicional (bancos en hilera, docente al frente).
- Profesor que expone verbalmente.
- Alumnos que toman nota de la exposición.
- Escasa o nula participación de los estudiantes.
- Utiliza como recurso además de la voz, únicamente el pizarrón.

**a) *Clásica magistral (clásica tradicional):***

***a.2: con alguna participación***

- Disposición áulica tradicional (bancos en hilera, docente al frente).
- Profesor que expone verbalmente.
- Preguntas de los alumnos durante la exposición.
- Docente que interroga sobre dudas.
- Utiliza como recurso además de la voz, únicamente el pizarrón.

**b) *Modelo humanista o activo***

- Asientos de los alumnos organizados por ellos mismos.
- Profesor que se desplaza en el aula.
- Enlaza el tema del día con los anteriores.

- Lo incorpora al contexto histórico social.
- Docente que sugiere intervenciones, abre debate, incorpora disenso.
- Aceptación del docente para tratar cuestiones no previstas.
- Utiliza medios audiovisuales e informáticos (blog, chat, correo electrónico Etc).
- El profesor es capaz de utilizar otros espacios del edificio (sala de investigación, jardines, sala de informática, etc).

#### 4.1.2 Operacionalización de variables

Guía de observación de clases				
A- Descripción del aula				
	Variables		Categorías	
A. 1	Disposición de los alumnos	A.1.a.	en forma individual	
		A.1.b	en forma grupal	
A. 2	Disposición de las sillas	A.2.a	mirando al pizarrón	
		A.2.b	Disposición espacial existente	
A. 3	Pizarrón en el aula	A.3.a	si	
		A.3.b	no	
A. 4	Iluminación	A.4.a	luz natural	
		A.4.b	luz artificial	
A. 5	Docente frente al aula	A.5.a	solo un docente	
		A.5.b	más de un docente	
A. 6	Toma de apuntes	A.6.a	Solo toman apuntes	
		A.6.b	Toman apuntes y graban las clases	

A. 7	Recursos	A.7.a	Sola la voz		
		A.7.b	Voz y pizarrón		
		A.7.c	Voz y medios audiovisuales		
		A.7.d	Voz y proyector		
		A.7.e	Voz y medios informáticos		
		A.7.f	Combinación de tres o más		
B. Uso de técnicas					
B. 1	Utilización de técnicas grupales	B.1.a	Si		
		B.1.b	No		
B. 2	Participación de los alumnos	B.2.a	Solo cuando pregunta el profesor		
		B.2.b	Sin participación		
		B.2.c	Con participación espontánea		
B. 3	Tipos de Clase	B.3.a	Teórica		
		B.3.b	Práctica		
		B.3.c	Teórica /Práctica		
B. 4	Modalidad de Participación	B.4.a	Magistral/expositiva		
		B.4.b	Solicita participación de los alumnos		
C- Trabajos prácticos					
C.1	Realizan prácticos	C.1.a	Si		
		C.1.b	No		
C. 2	Tipo de consignas	C.2.a	Escritas		

		C.2.b	Verbales		
		C.2.c	Mixtas		
C. 3	Tiempo de trabajo práctico	C.3-a	Si		
		C.3-b	No		
C. 4	Instancia de devolución	C.4.a	Si		
		C.4.b	No		
C. 5	Devolución de los trabajos prácticos	C.5.a	En la misma clase		
		C.5.b	En la próxima clase		
Encuesta al Estudiante					
1	Desarrollo de las clases en relación al punto B.4	1-a	Iguales		
		1-b	Distintas		
2	Salidas de estudio	2.a	Si		
		2.b	No		
3	Participación de proyectos	3.a	Si		
		3.b	No		
4	Invitación a talleres/conferencias	4.a	Si		
		4.b	No		
5	Presentación de cronograma de clases	5.a	Si		
		5.b	No		
6	Accesibilidad al docente	6.a	Si		
		6.b	No		
7	Sistema de contacto alumno/profesor	7.a	Blog	si	no
		7.b	Email	si	no
		7.c	Teléfono	si	no

		7.d	Grupo de WhatsApp	si	no
		7.e	Grupos de Facebook	si	no
		7.f	Campus UNLZD	si	no

## **CAPÍTULO 5**

### **5.1. Análisis de la observación no participante**

#### **5.1.1 Guía de observación de clases**

Para una mejor comprensión se fue plasmando en gráficos circulares, donde se establecen los porcentajes que fueron surgiendo de las observaciones de clases.

#### **A. Descripción del aula**

##### **A.1 Disposición de los alumnos**

Se observó la disposición de los alumnos dentro del aula, llegando a poder decir que de las 42 asignaturas, tan solo dos, hacen que los alumnos utilicen la forma grupal (5%) para ubicarse dentro del aula, mientras que el resto, es decir 40 materias los mismos se ubican en forma individual (95%). Se entiende por forma grupal cuando los alumnos se ubican en forma circular permitiendo el cara a cara.



Figura 1 Disposición del alumno en el aula.

#### A.2. Disposición de las sillas

Respecto a la disposición espacial de las sillas podríamos decir que en el 57% de las materias, se encuentran en dirección al pizarrón, es decir con la mirada directamente al profesor (modelo tradicional), mientras que el 38% según la disposición espacial existente al momento del ingreso al aula y 5% las organiza de manera grupal . Esto implica que puede existir una manera anárquica y amorfa de ubicación donde hay varios frentes según para donde miren cada alumno, y que no es corregido ni por los estudiantes ni por el docente.

Todas las asignaturas constaban con el recurso de un pizarrón, utilizando la luz artificial, en todo momento, aun cuando ingresaba la luz natural por los ventanales, al aula.

## A.2-Disposición de las sillas

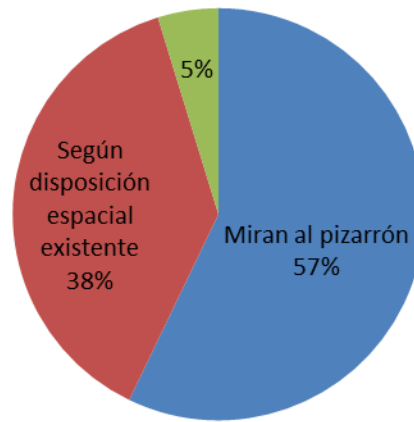


Figura 2 Disposición de las sillas en el aula.

## A.5 Docente frente al aula

Respecto a la consigna sobre cuantos docentes están encargados de dar la clase, se obtuvo que 32 materias, tenían a un solo docente impartiendo la clase (76%), mientras que las otras 10 materias, participaban activamente el resto de los profesores que se encontraban acompañando la clase, interactuando en forma indistinta o haciendo pequeñas participación durante la misma (24%).



## A.5 Docente frente al aula

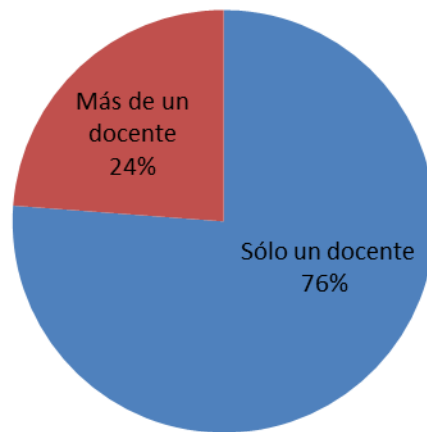


Figura 3 Docente frente al aula.

## A.6 Toma de apuntes

Se pudo observar que, durante la cursada, los estudiantes tienden generalmente a tomar apuntes en un 100%, mientras que un 42%, a su vez graba las clases.

## A.6 Toma de apuntes

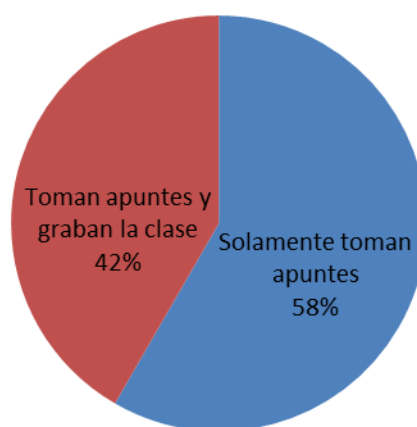


Figura 4. Toma de apuntes en el aula.

## A.7. Recursos

En este ítem, se intentó plasmar que tipo de recursos didácticos son utilizados por el docente al momento de dar su clase: su voz, el uso del pizarrón, métodos audiovisuales, otros medios informáticos y/o uso del proyector.

Los dos recursos más utilizados son la voz (51%) y simultáneamente con el uso de pizarrón (27%). Mientras que una parte menor de profesores utilizan además los audiovisuales, ejemplo: fragmentos de películas (9%) y el uso del proyector donde se exponen algunos temas por medio de Power Point (6%). El 5 % de los docentes permite el uso de internet en el aula o hace referencia a comunicaciones docente-alumnos por medios informáticos. Tan solo el 2% utiliza en forma simultánea tres o más de estos recursos durante la hora de clase.

## A.7 Recursos

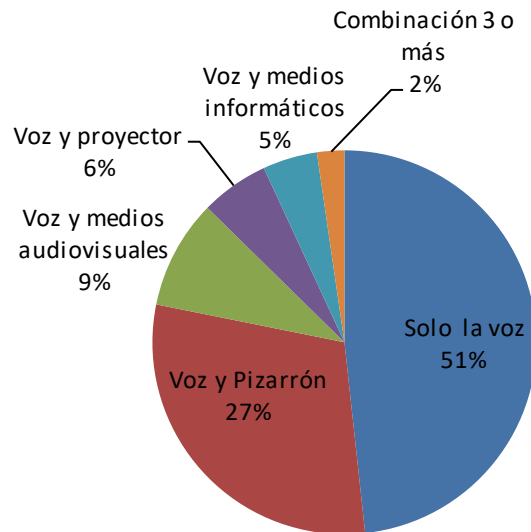


Figura 5. Recursos que se utilizan en el aula.

## B- Uso de técnicas

### B.1 Utilización de técnicas grupales

En este punto, se observó las formas en que el docente hacía intervenir al estudiante durante la clase, ya sea en forma grupal/interactiva, clases magistrales sin participación del alumno o magistrales con alguna participación por parte de los estudiantes. Seis de las cuarenta y dos materias usan las técnicas grupales; la mayoría de estas son prácticos forenses o materias cuyo origen se encuentran en otras disciplinas ajenas al derecho.

Las técnicas mencionadas son debates dirigidos, pequeños grupos de discusión, debates sobre temas abiertos, etc.

## B.2 Sobre la participación de los alumnos

El 16% de los alumnos se dirige al profesor durante la clase preguntando o aportando información de forma espontánea. En el 52% de las clases no hay ni intervención voluntaria ni estimulación del docente a lo mismo. En el 32% de las materias restantes participan solo a instancia del profesor.

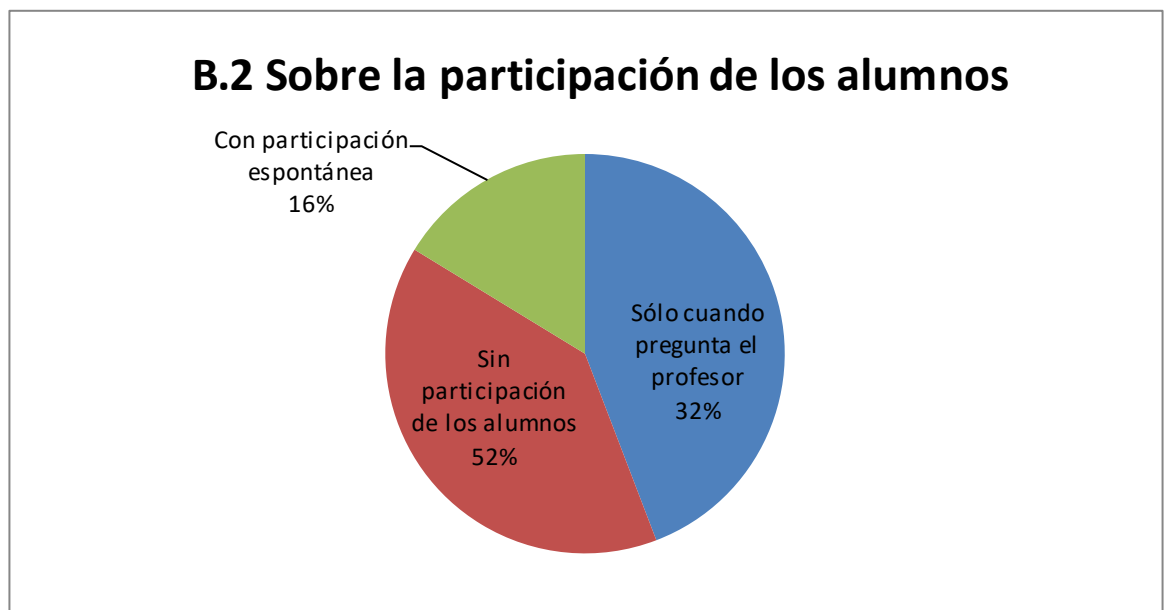


Figura 6. Participación del estudiante

## B.3. Tipos de clases

La investigación estuvo orientada, en este aspecto, sobre la modalidad de la clase que impartía el docente, en cada asignatura, dando como resultado que 25 materias (56%) dan clases únicamente teóricas, mientras que 15 asignaturas (40%) dan clases mixtas, es decir, teóricas y prácticas, y tan solo 2 materias (4%) dan clases únicamente prácticas.

### B.3. Tipo de clases

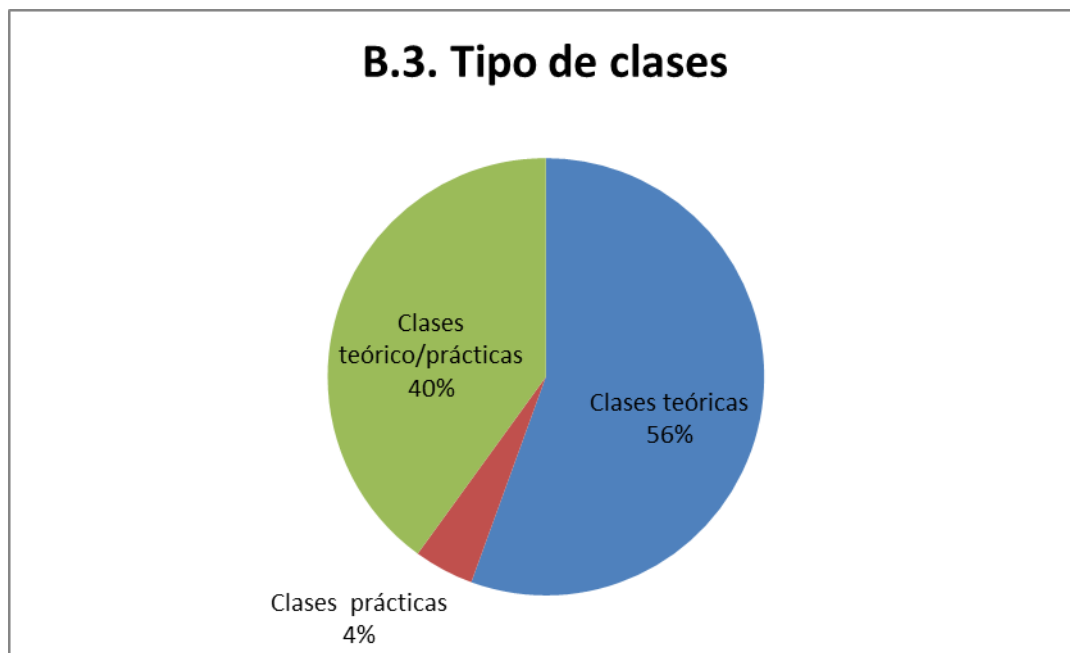


Figura 7. Tipo de clases

### B.4. Modalidad de participación

Según las observaciones realizadas, la mayoría de los docentes ingresan al aula, presentan el tema y comienzan su exposición no siendo interrumpido ni estimulando participación alguna, esto se representa en el 52% de las materias. En el 48% restante hay estimulación del docente para efectuar preguntas, en algunos casos se abre debate, y en dos casos se observó el uso de técnicas de dinámica de grupo (torbellino de ideas).

## B.4. Modalidad de participación

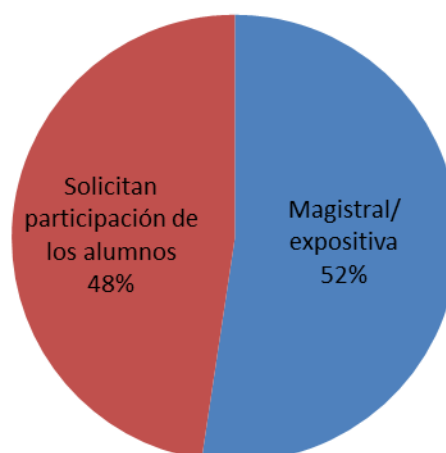


Figura 8. Modalidad de clases.

## C. Trabajos Prácticos

El Reglamento Académico de la Facultad, adjunto en el Anexo 2 en su artículo 44, establece dentro de las modalidades de enseñanza: clases teórico-prácticas.

Este reglamento, sin duda, se inscribe también en una visión “actual” del modelo clásico, ya que establece, en el artículo 59, que las “clases teóricas” estarán a cargo de profesores adjuntos, mientras que las segunda están bajo la responsabilidad de los jefes de trabajo prácticos y ayudantes de primera, según lo establecido en los art. 60/61 de dicha normativa.

Se consideró pertinente, saber si se realizaban dichos trabajos prácticos y en forma genérica algunas características de ellos.

### C.1 Realización de prácticos durante la cursada

Se constató que, tan solo 17 materias realizan los trabajos prácticos (40%), mientras que 25 materias no lo realizan directamente (60%), a pesar de encontrarse como una de las modalidades de enseñanza, y con personal específicamente designado para esa función como son los jefes de trabajo prácticos.



Figura 9 Realización de prácticos en la cursada.

### C.2 Tipo de consignas

Las diferentes asignaturas, no mantienen una modalidad unánime al momento de dar las consignas de los trabajos prácticos, variando entre consignas verbales (38%), escritas (56%) o mixtas (6%).

Pero en todos los casos se estableció un plazo de tiempo para realizar los trabajos prácticos y su respectiva presentación.

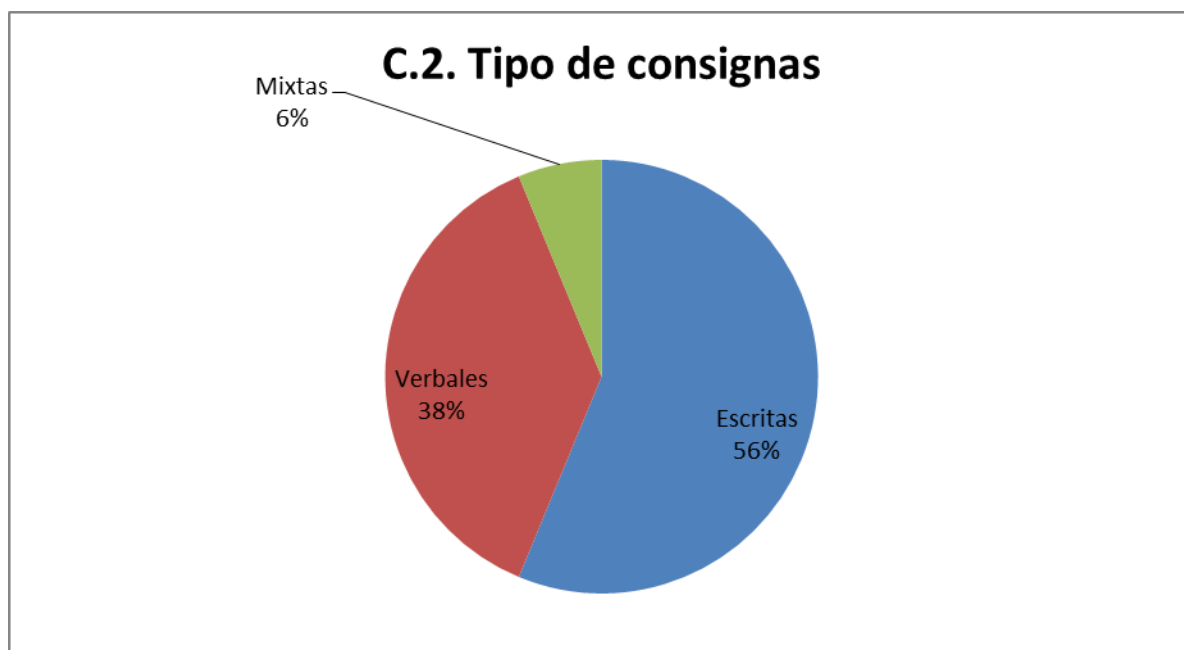


Figura 10. Tipo de consignas

### C.5 Devolución de los trabajos prácticos

Se pudo observar que del total de materias que realizan los trabajos prácticos, como se había expresado en el ítem anterior 40%, todas contaron con una instancia de devolución, por parte del cuerpo docente, ya sea en la misma clase que se realizó o prometida para el siguiente encuentro de cursada.



## C.5 Devolución de los trabajos prácticos

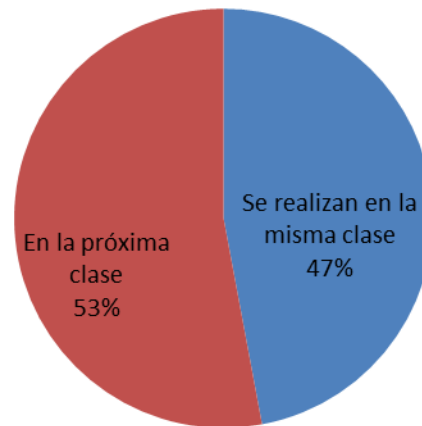


Figura 11. Devolución de los prácticos

### 5.1.2 Encuesta al estudiante

Las encuestas a los alumnos permitieron analizar elementos básicos de la relación y comunicación entre el profesor y su alumno, que tipo de participación se le permite al estudiante durante la cursada de la materia y la implementación de las nuevas TIC, en la Facultad de Derecho de Lomas de Zamora.

En los siguientes gráficos de barra, se expresa los elementos que se consideraron básicos, que debe existir en la relación entre el docente y el estudiante, a fin de poder verificar si es que tienen una participación activa o pasiva de la materia que cursa.

1. Teniendo en cuenta la modalidad de participación del punto B.4 las clases se desarrollan siempre de esta manera:

Relacionando la modalidad de participación enunciada en el ítem B.4, de la guía de observaciones de clases, y la encuesta que se le realizó al estudiante, da como resultado que el 100% de las clases son dictadas de la misma manera por el docente, sin realizar cambio alguno.

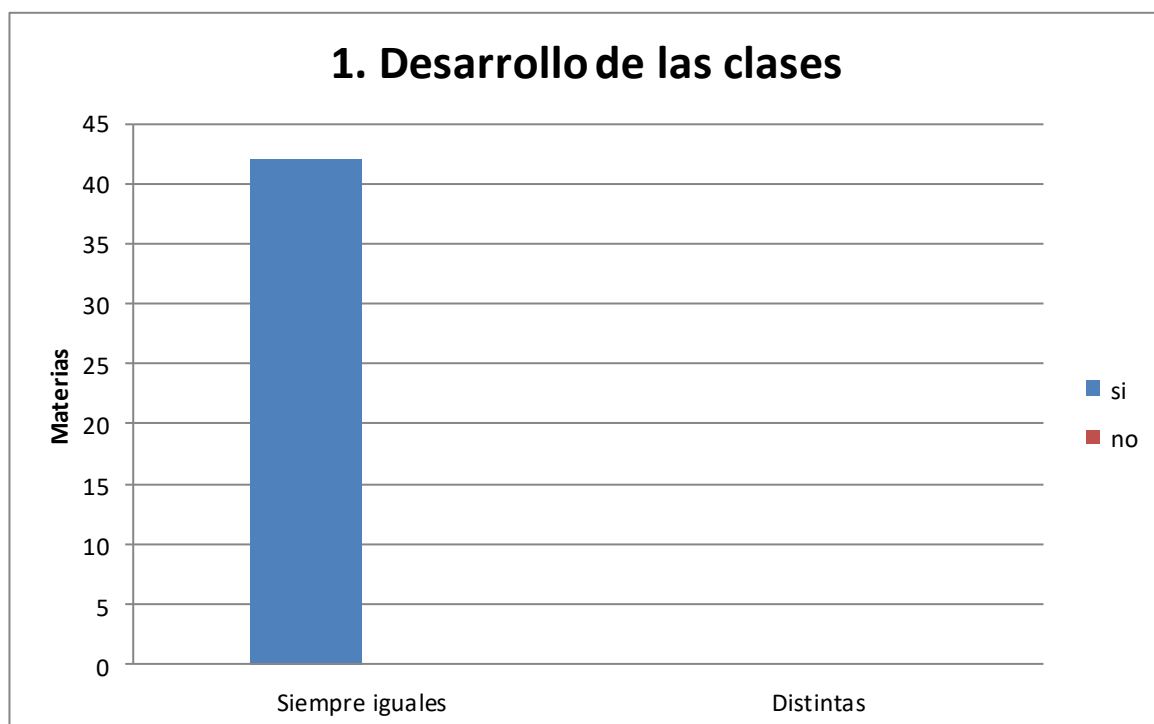


Figura 12. Desarrollo de las clases

## 2. Salidas de estudio

En relación a las salidas de estudio que se pueden hacer desde las diversas materias de la curricula, tan solo 2 asignaturas las llevaron a cabo durante el año 2016.

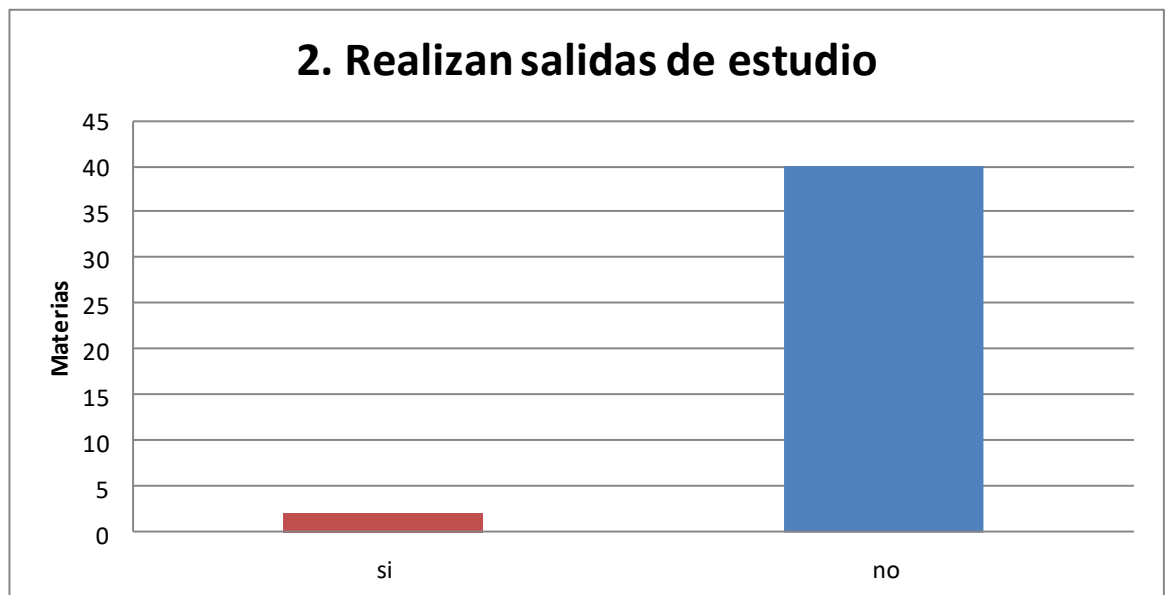


Figura 13. Salidas de estudio

### 3. Participación de los alumnos de algún proyecto de investigación que realiza la cátedra

Al realizar este punto de la encuesta, surgieron que solo dos asignaturas han convocado a participar de algún proyecto de investigación a los estudiantes que cursaban.

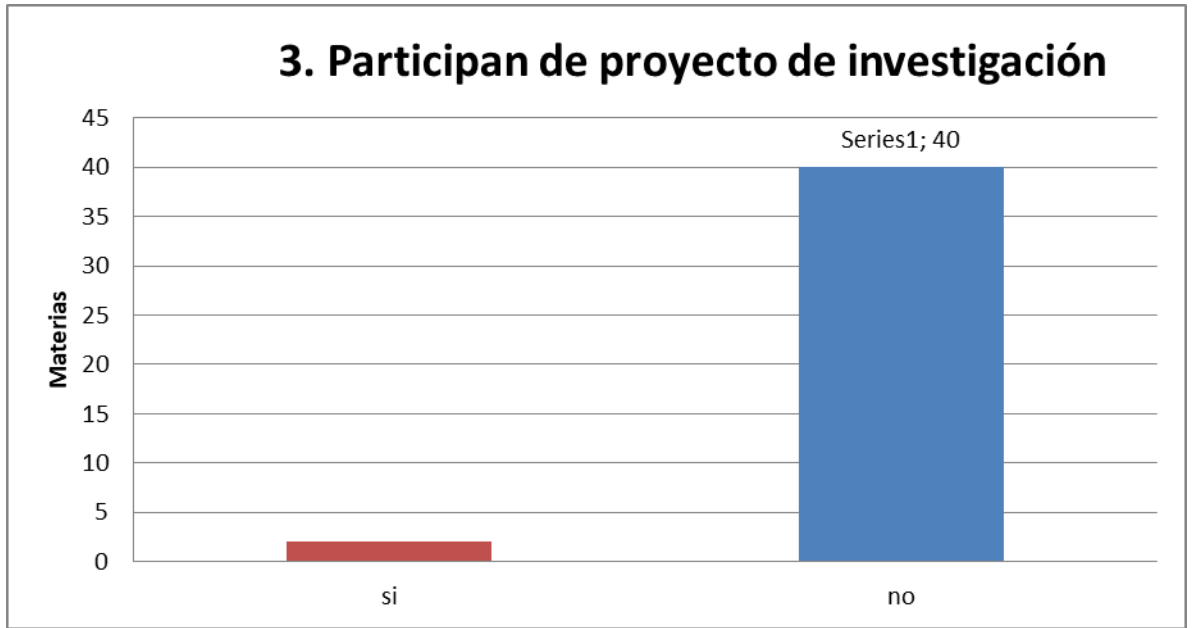


Figura 14. Participación de los alumnos de proyecto de investigación

#### 4. Invitados a asistir a talleres/conferencias, realizadas por la cátedra

En relación a si los alumnos son invitados a talleres y/o conferencias que realizan las cátedras, se pudo saber que 6 asignaturas los participaban a concurrir a los mismos, algunos realizados en la misma facultad y otros realizados fuera de ellas, como en el Colegio de Abogados de Lomas de Zamora (CALZ).

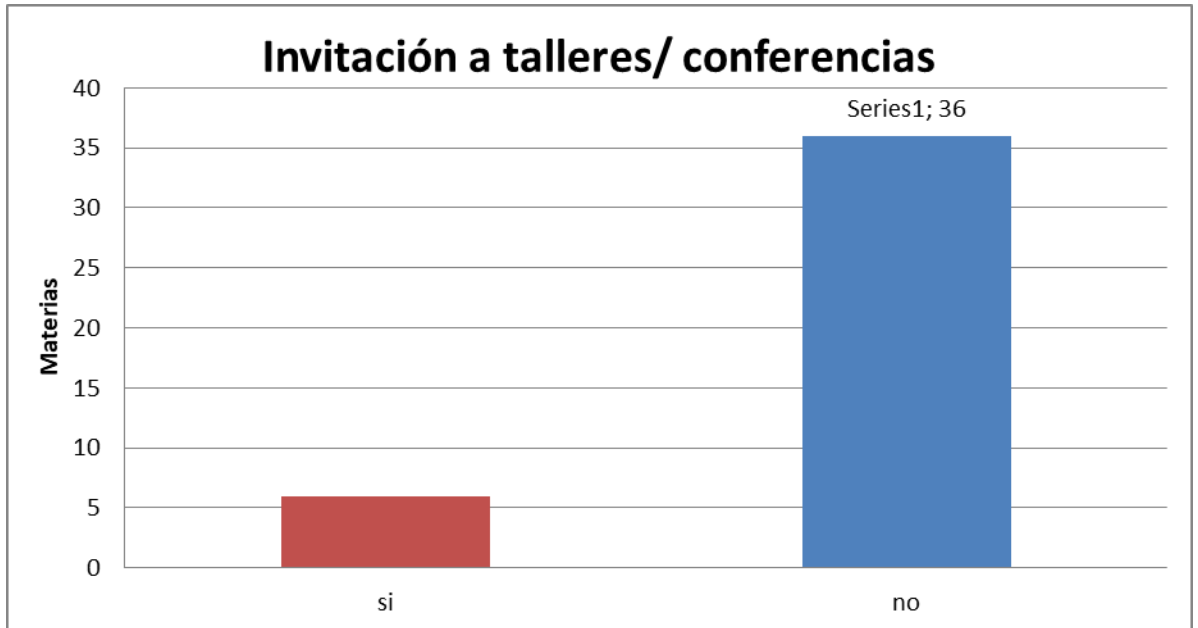


Figura 15. Invitación a talleres/conferencias por la cátedra.

5. Acceso al cronograma de clases al comienzo de la cursada, con los temas de cada clase, fechas de evaluación y criterios de acreditación

Respecto de tener acceso al cronograma de clases en forma pública, los alumnos informan que tan solo 12 materias cumplen con dicha normativa que, según el Reglamento Académico, es obligatorio y debe ser público desde la primera clase (art. 48), porque este elemento permite organizar al alumno en el diagrama de la cursada.

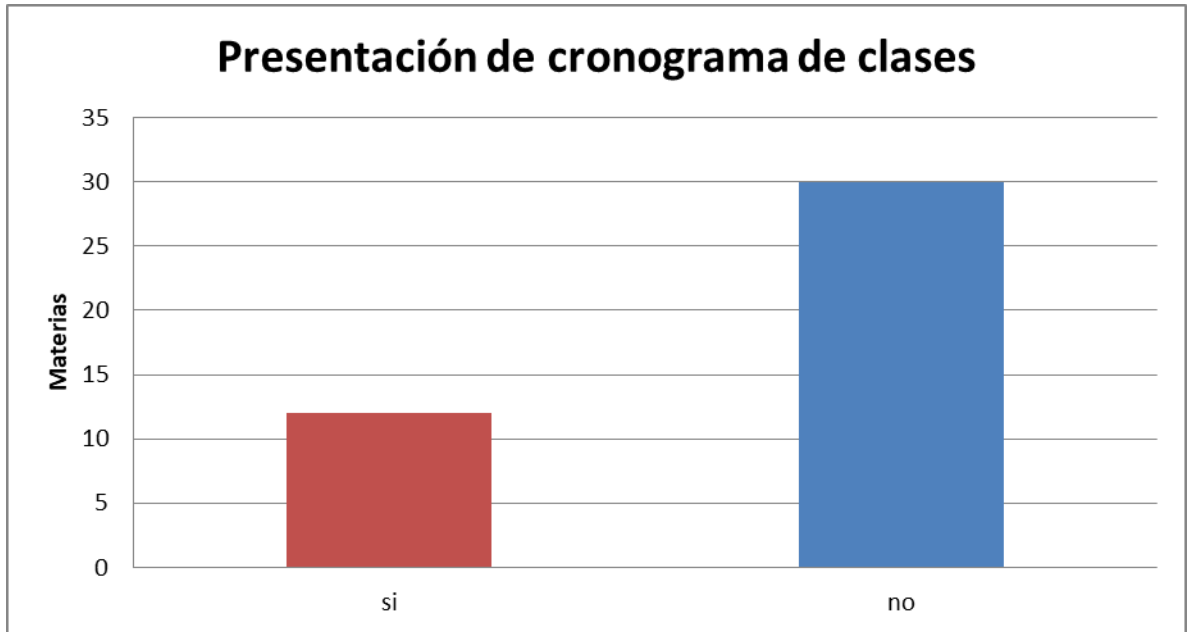


Figura 16. Presentación de cronograma de clases

## 6. Accesibilidad al docente

Una información significativa proporcionada por los alumnos encuestados es que la mayoría de los docentes de las diversas cátedras son accesibles a la comunicación y consulta, aunque estas no sean promovidas en clases.

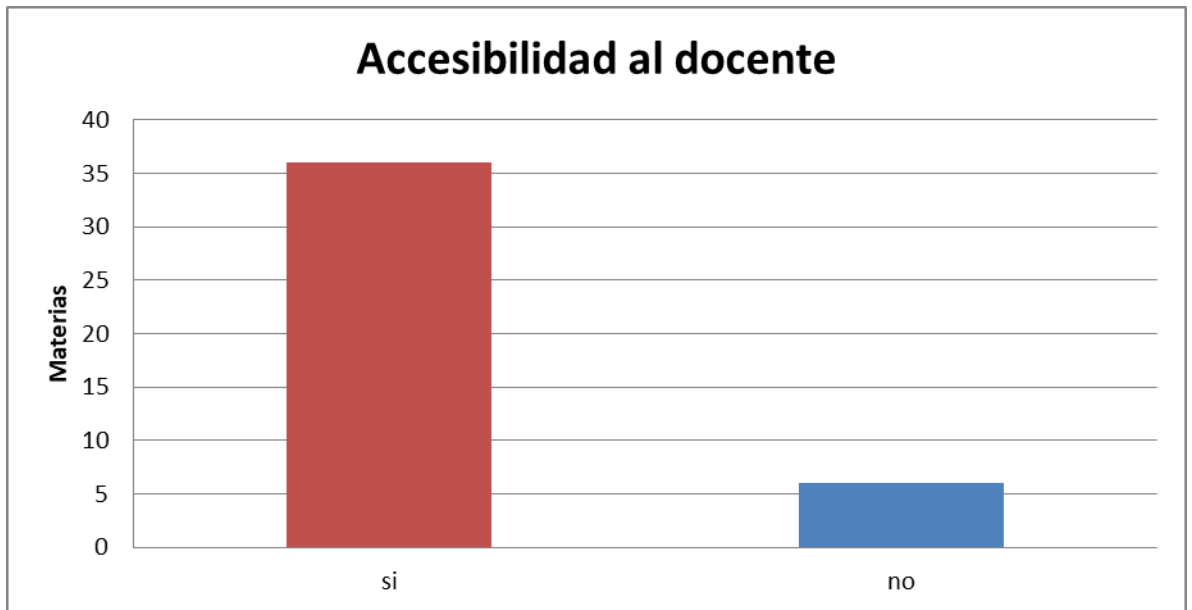


Figura 17. Accesibilidad al docente

## 7. Sistema de contacto

En esta consigna, se intentó establecer que medios de comunicación existen fuera del espacio académico específico, entre el docente y el alumno, teniendo en cuenta todas las nuevas tecnologías implementadas en la educación de este siglo, desde Blog de cátedra, correos electrónico, teléfonos suministrado por el docente, grupos de estudio de WhatsApp, grupos de Facebook y el campus de la UNLZD, donde se observa que es muy escaso o nulo en algunas materias, el uso de las nuevas TIC.

Puede ser, como expresó en una oportunidad el profesor universitario, Dr. Orihuela (2010), que existe un discurso de quienes sienten miedo por su perfil profesional, que está siendo amenazado por una tecnología, es el miedo a cambiar las reglas del juego, pero esto en el ámbito educativo, no se puede admitir.

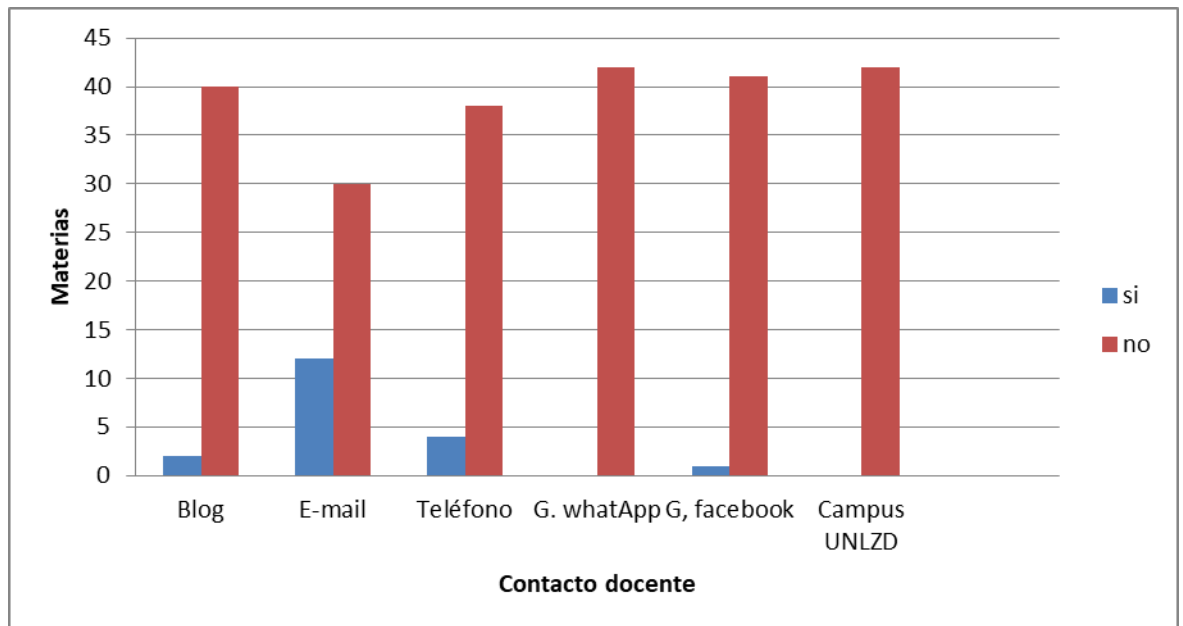


Figura 18 Sistema de contacto docente/ alumno

## CAPÍTULO 6

### 6.1. Comparativo de materias jurídicas y de otras disciplinas

A partir de la presente investigación ha surgido que hay una relación entre el tipo de disciplina de cada materia y el cumplimiento de las normas del reglamento de actividad académica.

De un total de 34 materias jurídicas, tan solo 9 de ellas han cumplido con el reglamento académico respecto a la obligatoriedad de los trabajos prácticos durante la cursada. Mientras que de las 8 materias que no son eminentemente jurídicas, cumplieron 4 materias, este aspecto de la reglamentación. Es decir que las asignaturas jurídicas alcanzaron un cumplimiento del 37%, con los trabajos prácticos obligatorios, en cambio en las otras disciplinas lo hace la mitad de ellas.



Tabla 7. *Esquema de cumplimiento por disciplinas*

Materias	total	cumplimiento	%
Jurídicas	34	9	37%
Otras disciplinas	8	4	50%

Fuente, datos propios.

## 6.2. Conclusiones

A través de las técnicas de recolección de datos (observación no participante y encuesta a los estudiantes), se pudo concluir en la descripción de las clases de acuerdo a las categorías utilizadas en la investigación: a) orientada modelo clásico magistral, sin interacción o con alguna participación de los alumnos, y b) Orientada al modelo humanista o activo.

Tal como se mostró, en cuadros anteriores, las clases en esta Facultad se constituyen en un tiempo en el que el profesor expone de modo similar al de una conferencia. Y si bien los alumnos pueden participar, haciéndolo generalmente en forma de preguntas, demuestran mayor interés en retener lo dicho por el docente, ya que la totalidad toma apuntes. Esto podría eventualmente significar, aseveración hipotética ya que no ha sido objeto de investigación, que el contenido de ese material es exigido a la hora de la evaluación en cada materia.

Si bien se ve una intención de hacer participar al alumno por parte de algunos profesores, no es lo habitual. Esto es acompañado por todo un entorno clásico, desde la ubicación en que se encuentran los alumnos en el aula, con la mirada al catedrático, la toma de apuntes en forma pasiva,

la implementación mayoritaria de clases expositivas y con escritura en el pizarrón.

A partir de la presente investigación ha surgido que hay una relación entre el tipo de disciplina en cada materia y el cumplimiento de las normas del Reglamento de Actividad Académica. Toda vez que las materias de Derecho 37% cumplen con los prácticos, mientras que en las otras disciplinas lo cumplen en un 50%.

Se ha observado que aquellas materias que no son eminentemente legales, sino que sus bases son de disciplinas diversas, a mero ejemplo, sociología, metodología de la investigación, talleres, son más permeables al trabajo en grupos, lo que enriquece no solo el aprendizaje sino la inquietud por parte del alumno de participar activamente.

Otro tema relevante que surgió a partir de este trabajo, es la falta de cumplimiento por parte de los profesores, respecto del acceso a los cronogramas que deberían tener los alumnos, con el fin de poder organizar su cursada de acuerdo a los temas designados en la planificación, debiendo desplegar los contenidos a ser desarrollados en clase.

Un aspecto interesante es que los alumnos manifiestan la posibilidad de acceder al dialogo con los docentes. Atento que no es lo detectado en la mayoría de las clases, se puede inferir que se trata de diálogos informales u ocasionales que no suceden en el ámbito del aula. Por otro lado tampoco se percibió que esa vía de comunicación fuera por medios informáticos, ya que en ningún momento ni en ninguna clase se hizo alusión a esa modalidad. Comparando los gráficos 17 y 18, surge claramente esta evidencia.

Según lo informado por Secretaría Académica, el promedio de alumnos presenciales es de 90 en cada comisión. Esto podría interpretarse como un obstáculo para una clase con mayor participación. Sin embargo no lo es para las disciplinas no jurídicas, en las que se

trabaja constituyendo grupos, con actividad y dinámica de otros docentes o ayudantes que acompañan al encargado de la clase.

Pese a estar en el siglo XXI, en una era llena de nuevas tecnologías y medios de comunicación que facilitan el acceso a la información, los docentes no logran abrirse al uso de las mismas. Un gran progreso por parte de la institución universitaria es la creación de un campus virtual, que se espera que con el tiempo logre una adaptación progresiva de la institución universitaria a la realidad, teniendo siempre como referencia las funciones que ésta realiza en la sociedad.

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) también podrá mejorar o traer nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje, haciéndolo más interesante para los estudiantes y profesores, y mejorar la comunicación entre las diferentes partes interesadas.

Muy claramente expone Bibiloni (2017, p.255) al respecto, “hay un gran desfasaje entre el mundo joven de Facebook, YouTube, twitter, blogs, etc. con la realidad de la Facultad que termina siendo un ámbito de sopor y aburrimiento con un monologo del docente.”

Para culminar parafraseando a Orihuela (2010) donde él expresa que: “nuestras universidades están enseñando conceptos del siglo XVIII, con tecnologías del siglo XIX, a los alumnos del Siglo XXI”.

A efectos de la verificación de hipótesis **“Las mayoría de las clases en la facultad de derecho están inscriptas en el modelo clásico- tradicional”**, se puede concluir que en la facultad de Derecho, sigue prevaleciendo la enseñanza bajo la modalidad de clases tradicionales o magistrales. Los indicadores seleccionados para esta categorización presentan las más altas frecuencias:

a) Clásica Magistral (clásica tradicional):

a.1: sin interacción con los alumnos

- Disposición aúlica tradicional (bancos en hilera, docente al frente) 57%.
- Profesor que expone verbalmente. 51%
- Alumnos que toman nota de la exposición. 100%
- Escasa o nula participación de los estudiantes. 52%
- Utiliza como recurso además de la voz, únicamente el pizarrón 27%

Una de las autoras de relevancia, en este tema expone, Abdala (2007):

Esto también es una muestra del academicismo: la presentación de incluir todo el saber, nada se deja al margen. Con esta concepción curricular es prácticamente una consecuencia que la modalidad de enseñanza se restrinja a la transmisión del conocimiento por parte del profesor a través de la exposición, (p.117).

### **6.3. Recomendaciones**

Se esbozará algunos lineamientos que se considera debería emplear el cuerpo docente en la carrera de Derecho de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

Transmitir a los estudiantes el conocimiento de la normativa legal por medio de la implementación de clases expositivas dialogadas, logrando la participación del alumno en el proceso educativo, con el fin de lograr un intercambio de conocimientos y experiencias cuyo objetivo principal será la producción de saberes.

Fomentar el cumplimiento de los trabajos prácticos durante la cursada, es un punto candente, pues de alguna manera es el origen para incentivar a la investigación académica por parte del alumno.

De la misma forma, implementar dentro de la clase, el uso de nueva metodología, como el método de proyectos, la técnica de resolución de problemas y situaciones jurídicas, interpretación de roles, clases grupales, uso de cuadros o redes conceptuales en el pizarrón, filminas, clases prácticas externas a la institución, por ejemplo presenciar un juicio o asistir a una audiencia de vista de causa.

Lo que se pretende es que los alumnos sean protagonistas de su aprendizaje y generadores de conocimiento; sin embargo, para que tal situación se dé, es necesaria una adecuada y difícil tarea de dirección por parte del profesor.

Para lograr, estos fines, se debería implementar capacitación permanente para los docentes, de carácter obligatorio, pudiendo ser presenciales o capacitación virtual, como las que facilita el Ministerio de Educación. Sería conveniente incluir el uso y aplicación en la enseñanza del derecho de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. (TIC).

Esta capacitación, no solo debería ser para los ayudantes, sino para todo el equipo docente de la cátedra, desde titulares, asociados, adjuntos, jefes de trabajo práctico, y demás cuerpo auxiliar. La función del profesor titular es fundamental, no sólo en la selección de contenidos del programa de cátedra, sino en la organización y dirección de los docentes a su cargo. Un buen ejercicio de liderazgo en este sentido implica además del conocimiento de la materia, que se presupone, sino también que pueda mostrar y por tanto exigir destreza y habilidad para el uso de técnicas didácticas de metodologías de enseñanza-aprendizajes.

## Referencias

- Abdala, C., (2007), Currículum y Enseñanza. Claroscuro de la Formación Universitaria, Argentina, (p.117) Encuentro Grupo Editor.
- Ausubel, D.P. (1973). La educación y la estructura del conocimiento, Buenos Aires: El Ateneo.
- Ausubel D.P., Novak, J.D y Hanesian, H. (1983). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.
- Beltrán Llera, J. (1995), Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje, Revista Cumplutense de educación, V. 6 Nro.2 (281-286) Madrid.
- Bibiloni, H. (2017) Acerca del derecho, la enseñanza, la formación en el ejercicio profesional y otras yerbas, (pp. 249-250, 252-253, 255). Recuperado de [www.revista.unlp.edu.ar/](http://www.revista.unlp.edu.ar/) Rede Aicos .
- Calderón, M. (2013): módulo I Modelo pedagógicos tradicionales. Maestría en Docencia superior, Universidad Latina de Panamá, Panamá.
- Cárdenas, N. (2004): ¿Cómo aprendo? Material utilizado en el postgrado “Enseñar a aprender” de la Maestría en Ciencias de la Educación. CEDE. UMCC.
- Casablanco, S. (2014), Enseñar con Tecnologías... Transitar las TIC hasta alcanzar las TAC. (Pp.44-66) Editorial Estación Mandioca – Col. Caminos de Tiza.
- Davini, M. C. (2008) Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores, (p.15-27, 92) Buenos Aires, Santillana.
- De Jesús González, M.I.- Méndez Raizabel- Andrade Raiza- Martínez R., (2007) “Didáctica: Docencia y método. Una visión comparada entre la universidad tradicional y la multiversidad compleja” en Revista Teoría y Didáctica de la Ciencias Sociales Nro.12 (9-29), ISSN-e 1316-9505.
- Edelstein, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica, en la Revista del IICE Nro. 17 (1-9), Bs. As., Miño y Dávila.
- Freire, P. (1968) “La concepción ‘bancaria’ de la educación y la humanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización”. En: la Revista Cristianismo y Sociedad, suplemento.

(17-25) Contribución al proceso de concientización en América Latina. Montevideo: Junta Latinoamericana de Iglesia y Sociedad en América Latina.

González, M. y Cardinaux, N. (2010) “Los actores y las prácticas, Enseñar y Aprender derecho en la UNLP”. (p.166, 261), Ed. De la UNLP, La Plata.

González Rus, J. J. (2003): Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del Derecho y sobre la enseñanza del Derecho en el futuro. Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología (en línea). 2003, núm. 05-r1, p. r1:1-r1:21. Disponible en internet: [http:// criminet.ugr.es /recpc/recpc05-r1.pdf](http://criminet.ugr.es/recpc/recpc05-r1.pdf) ISSN 1695-0194 [RECPC 05-r1, 1 ene España.

Gordillo, A. (2012) “El método en Derecho”, I edición (pp.199-219), Buenos Aires.

Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P.”(2010), Metodología de la Investigación”,(5ta ed.,p.17). Ed. McGraw-Hill Interamericana editores. México D.F. p.17 SBN:978-607-15-0291-9.

Krotsch, P, (2002) Los universitarios como actores de la reformas en América Latina: ¿han muerto los movimientos estudiantiles? Revista de Educación Espacios en Blanco- Serie Indagaciones nº12 junio 2002 (19-49).

Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar, Condiciones y Contexto. (pp. 65-80; 142-159). Buenos Aires Ed. Paidós Educador.

López Betancourt, E. (2010). Revista electrónica Derecho al día, Año IX - Edición 164 “La enseñanza del Derecho.

McLaren, P. (2003) Pedagogía crítica. En Corrientes pedagógicas. (p.18) Manizales: CINDE.

Monray Cabra Marco G. (1999), en “Reflexiones sobre la enseñanza del Derecho en Colombia”, en la Revista Estudios Socio - Jurídicos vol.1 no.1 - Bogotá Jan/ June.

Moya, V. M., Selma Penalva, A.; Peña Amorós, M. del M. (2008) “La clase Magistral, el seminario y la resolución de problemas, como metodo docentes para la convergencia”. Jornada: Facultad de Derecho, Universidad de Murcia.

- Nieto, A. (2005), "La enseñanza académica del derecho", (p.13), Lex Nova Septiembre.
- Ordoñez Peñalongo, J. (2002). Pedagogía crítica y educación superior, Revista Educación 26 (2) 185-196.
- Orihuela, J. L. (2010/04/15) El reto de las universidades frente a las TIC's, entrevista en maestros del web. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=D5GD9fXlb8Q>
- Pérez Valera, J.J. (2008) Una aproximación al estudio de la pedagogía crítica, Educare. Volumen 12 Nº 2, Mayo – Agosto revista Upel, Recuperado de: [revistas.upel.edu.ve](http://revistas.upel.edu.ve).
- Pesado Palmieri, C. (1978) "Lomas de Zamora, Santa Catalina y su Universidad" Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Santa Catalina. p.21.Buenos Aires.
- Paiget, J. (1948). Génesis de la estructura lógicas elementales. Buenos Aires. Guadalupe.
- Ramos García, A. M. y Caurcel Cara, M. J. (2011). Los Posdcast como herramienta de enseñanza-aprendizaje en la universidad. En Revista de currículum y formación del profesorado volumen 15 n°1.
- Rodríguez Cruz, Á. (1990): Historia de la universidad de Salamanca. (pp.167-168). Salamanca, Fundación Ramón Areces.
- Seda, J. A. (2010) Revista electrónica Derecho al día, Año IX - Edición 164 "La enseñanza del Derecho.
- Sotole, G. M. (2017): La epistemología en el siglo XXI, cátedra de Epistemología; UTN, Buenos Aires.
- Soto Arango, D. (2004), La reforma del Plan de estudios del Fiscal Moreno y Escandón. 1774-1779, (p.166), Bogotá, Universidad Colegio Mayor del Rosario.
- Vigotsky, L.S. (1995). Los enfoques didácticos: En: El Constructivismo en el aula. Barcelona: Graó.



## Bibliografía

### a- Bibliografía de consulta

- \* Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación, Constructor, Variables e Hipótesis. Módulo de Investigación Social*. ICFES.
- \* Calderón Saldaña, J. P. y Alzamora de los Godos Urcia, L.A. (2011). *Investigación Científica Para la Tesis de Postgrado*.
- \* Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P.”(2010). *Metodología de la Investigación, (5ta.ed.)*. Ed. McGraw-Hill Interamericana. México D.F.
- \* López Noguero, F. (2007). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Narcea, S.A. de Ediciones 1ª Ed., 2ª imp.
- \* Quivy R. Carnpenhoudt Luc Van. (2005). *Manual de Investigación en Ciencias Sociales*, México D.F. Ed. Limusa.
- \* Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*, Buenos Aires, Ed. Lumen.
- \* Sauto, R.; Boniolo, P.; Dalle, P.; Elbert, R. (2005). *El análisis crítico de investigaciones como insumo para el diseño de un proyecto de investigación*. En publicaciones: Manual de metodología. Construcción de un marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología, CLASCO, Colección Campus Virtual. pp. 83-134. Buenos Aires, Argentina.

### b- Bibliografía general exploratoria

- \* Abdala, C., (2007). *Currículum y Enseñanza*. Claroscuro de la Formación Universitaria, Argentina, Encuentro Grupo Editor.
- \* Ausubel, D.P. (1973). *La educación y la estructura del conocimiento*, Buenos Aires: El Ateneo.
- \* Ausubel D.P., Novak, J.D y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

- \* Beltrán Llera, J. (1995). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. En *Revista Cumplutense de educación*, V. 6 nº2 Madrid, pp. 281-286.
- \* Bibiloni, H. (2017). *Acerca del derecho, la enseñanza, la formación en el ejercicio profesional y otras yerbas*. Recuperado de [www.revista.unlp.edu.ar/Re deA](http://www.revista.unlp.edu.ar/Re%20deA). Nro. 2 (pp. 249-250, 252-253).
- \* Calderón Macías, M. (2013). Módulo N° 1: *Modelos Pedagógicos Tradicionales*. Universidad Latina de Panamá. Panamá.
- \* Cárdenas, N. (2004). *¿Cómo aprendo?* Material utilizado en el postgrado “Enseñar a aprender” de la Maestría en Ciencias de la Educación. CEDE. UMCC.
- \* Casablancas, S. (2014). *Enseñar con Tecnologías... Transitar las TIC hasta alcanzar las TAC*. Editorial Estación Mandioca – Col. Caminos de Tiza. Pp.44-66
- \* Castro Nogueira, M. A.y Castro Nogueira L. (2001). Cuestiones de Metodología Cualitativa. En *Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, Nro.4. (Pp.165-190).
- \* Ciria, A. y Sanguinetti H. (2006). *La Reforma Universitaria (1918-2006)*. Santa Fé. Universidad Nacional del Litoral.
- \* Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. (Pp.15-27, 92). Buenos Aires, Santillana.
- \* De Jesús González, M.I.- Méndez Raizabel- Andrade Raiza-Martínez R., (2007). *Didáctica: Docencia y método. Una visión comparada entre la universidad tradicional y la multiversidad compleja*. En *Revista Teoría y Didáctica de la Ciencias Sociales* Nro.12. (Pp. 9-29). ISSN-e 1316-9505.
- \* Declaración de Bolonia. (1999). *Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación Bolonia*, 19 de Junio de 1999.
- \* Díaz Barriga, A., (1986). Presupuesto metodológico para la elaboración de programas de estudio. En *Didáctica y Curriculum*. Nuevomar. México.

- \* Díaz Barriga, A., (2006). "El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?", en *Perfiles Educativos*, vol. XXVIII, Nro. 111. (pp. 7-36).
- \* Edelstein, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica, en *la Revista del IICE* Nro. 17, Bs. As., Miño y Dávila-.
- \* Farbasa, E. (2007). Título: "*La formación de los docentes del siglo XXI según Perrenoud*". Presentado en: V Encuentro Internacional, área temática: Desafíos en la formación docente inicial y en servicio. La transformación de la profesión docente frente a los actuales desafíos, Ecuador.
- \* Freire, Paulo. (1968) "La concepción 'bancaria' de la educación y la humanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización". En: *la Revista Cristianismo y Sociedad*, suplemento. Contribución al proceso de concientización en América Latina. Montevideo: Junta Latinoamericana de Iglesia y Sociedad en América Latina, Pp. 17-25.
- \* Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- \* González Rus, J.J. (2003) Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del Derecho y sobre la enseñanza del Derecho en el futuro. En *Revista electrónica de ciencia penal y criminología*, ISSN-e 1695-0194, N°. 5, 2003, Universidad de Granada.
- \* González, M. y Cardinaux, N. (2010) (comp) "Los actores y las prácticas, Enseñar y Aprender derecho en la UNLP". (Pp.166, 261). Ed. De la UNLP, La Plata.
- \* Gordillo, A. (2012). *El método en Derecho*, I edición. (Pp199-219). Buenos Aires.
- \* Krotsch, P. (2002). Los universitarios como actores de la reformas en América Latina: ¿han muerto los movimientos estudiantiles? En *Revista de Educación Espacios en Blanco- Serie Indagaciones* nº12 junio 2002 (19-49)

- \* Litwin, E. (1998). "El campo de la didáctica: La búsqueda de una nueva agenda". *En Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- \* Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar, Condiciones y Contexto*. Buenos Aires Ed. Paidós Educador.
- \* López Betancourt, E. (2010). Revista electrónica Derecho al día, Año IX - Edición 164 "La enseñanza del Derecho.
- \* McLaren, P. (2003). *Pedagogía, Identidad y Poder. Los Educadores Frente al Multiculturalismo*. (p. 18). Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- \* Maddox, H. (1979). *Cómo estudiar*, (p. 69). Barcelona. Ediciones Tau.
- \* Martínez Miguélez, M. (1999). Criterios para la superación del debate metodológico "cuantitativo/cualitativo". En *Revista Interamericana de Psicología*, 33(1), pp. 79-107.
- \* Moreno Olivos, T. (2009). "La enseñanza universitaria: una tarea compleja". En *Revista de la Educación Superior* Vol. 38 (3). Nro. 151. Julio-Septiembre de 2009. (pp. 115-138).
- \* Moreno, T. (2011). "Frankenstein Evaluador". En *Revista de la educación superior*. Vol. XL (4), Nro. 160. Octubre - Diciembre de 2011. (Pp. 119 – 131).
- \* Moya, V. M., Selma Penalva, A. y Peña Amorós, M. del M. (2008) "La clase Magistral, el seminario y la resolución de problemas, como metido docentes para la convergencia". Jornada: Facultad de Derecho, Universidad de Murcia.
- \* Monray Cabra, M.G. (1999). Reflexiones sobre la enseñanza del derecho en Colombia. En la *Revista Estudios Socio-Jurídicos* vol.1 Nro.1, Bogotá, Jan./June 1999.
- \* Nieto, A. (2005). "*La enseñanza académica del derecho*". *Lex Nova* Septiembre, p.13.
- \* Ordoñez Peñalongo, J. (2002). *Pedagogía crítica y educación superior*, *Revista Educación* 26 (2) pp.185-196.

- \* Orihuela, J. L. (2010/04/15). El reto de las universidades frente a las TIC's, entrevista en maestros del web. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=D5GD9fXlb8Q>
- \* Paiget, J. (1948). *Génesis de la estructura lógicas elementales*. Buenos Aires. Guadalupe.
- \* Pérez Valera, J.J. (2008). *Una aproximación al estudio de la pedagogía crítica* Educare. Volumen 12 Nº 2, Mayo – Agosto revista Upel, Recuperado de: [revistas.upel.edu.ve](http://revistas.upel.edu.ve).
- \* Pesado Palmieri, C. (1978). "Lomas de Zamora, Santa Catalina y su Universidad". Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Santa Catalina, 12 de abril de 1978. p.21.
- \* Ramos García, A. M. y Caurcel Cara, M. J. (2011). Los Posdcast como herramienta de enseñanza-aprendizaje en la universidad. En Revista de currículum y formación del profesorado volumen 15 nº1.
- \* Ribeiro, D. (1982). *La universidad necesaria*. México D.F, Universidad Nacional Autónoma de México. Gráficas tablas.
- \* Rodríguez Cruz, Á. (1990). Historia de la Universidad de Salamanca. Salamanca. (Pp.167-168). Fundación Ramón Areces.
- \* Rodríguez-Gómez, D. y Valldeoriola, J. (1996). *Metodología de la investigación*. Barcelona: UOC.
- \* Sacristán, G.J. (1992). Teoría de la Enseñanza y desarrollo del currículo. Cuarta Edición. Buenos Aires. Argentina. Ed. Anaya.
- \* Sacristán, G. (1998). *El currículum, una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Ed. Morata.
- \* Salinas Fernández, D. (1994). *La planificación de la enseñanza*. España. Ed. Aljibe.
- \* Santos Pastor, M. L.; Castejón Oliva, F.J.; Martínez Muñoz, L.F.(2012). La innovación docente en evaluación formativa y metodología participativa: Un proyecto compartido a raíz de la implantación de los nuevos grados. En *Revista universidad de Almería*, volumen 4 nº1 pp.73-86.

- \* Seda, J. A. (2010) Revista electrónica Derecho al día, Año IX - Edición 164 "La enseñanza del Derecho.
- \* Sotole, G.M. (2017): *La epistemología en el siglo XXI*, cátedra de Epistemología; UTN, Buenos Aires.
- \* Soto Arango, D. (2004): *La reforma del Plan de estudios del Fiscal Moreno y Escandón. 1774-1779*, (p. 166). Bogotá, Universidad Colegio Mayor del Rosario.
- \* Soto Arango, D. (2009). El Profesor Universitario de América Latina: Hacia Una Responsabilidad Ética, Científica y Social. En *Revista historia de la educación latinoamericana* Nro.13. (pp.166-188). Tunja. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. RUDECOLOMBIA. Colombia.
- \* Unzué, M. (2012). Historia del origen de la Universidad de Buenos Aires (A propósito de su 190 aniversario), en Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), México, UNAM.
- \* Vigotsky, L.S. (1995). Los enfoques didácticos: En: *El Constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

c- Sitios web de interés

- \* <http://portal.educacion.gov.ar/mindocentes/formacion-continua-y-desarrollo-profesional-docente/>
- \* <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ve>

## **ANEXO**

### **1. Observación de clases y encuestas a los estudiantes**

MATERIA.....

#### **GUIA DE OBSERVACION DE CLASE**

##### **A.1. Descripción del aula**

###### **A.1. Disposición de los alumnos:**

A.1-a. Individual

A.1-b. Grupal

###### **A.2. Disposición de las sillas:**

2. A. a. Mirando al pizarrón

A.2.b. Según disposición espacial existente

###### **A.3. Tiene pizarrón el aula:**

A.3-a. Si

A.3-b. No

###### **A.4. La iluminación:**

A.4.a. Luz natural

A4.b. Luz artificial

###### **A.5. Docente frente al aula:**

A.5.a. Solo un docente

A.5.b. Más de un docente

###### **A.6. Toma de apuntes:**

A.6.a. Solamente toman apuntes

A.6.b. Toman apuntes y graban las clases

**A.7-Recursos:**

A.7.a. Solo la voz.

A.7.b. Voz y pizarrón

A.7.c. Voz y medios audiovisuales:

A.7.d. Voz y proyector:

A.7.e. Voz y medios informáticos.

A.7.f. Combinación de tres o más

**B. Uso de técnicas**

**B.1. Utilización de técnicas grupales:**

B.1.a. Si

B.1.b. No

**B.2. Sobre la participación de los alumnos:**

B.2.a. Solo cuando pregunta el profesor

B.2.b. Sin participación de los alumnos

B.2-c. con participación espontánea

**B.3. Tipo de clases**

B.3.a. Clases teóricas

B.3.b. Clases prácticas.

B.3.c. Clases teórica /práctica

**B.4. Modalidad de participación**



B.4.a. Magistral / expositiva.

B.4.b. Solicita participación de los alumnos

### **C. Trabajos Prácticos**

**C.1. Se realizan prácticos durante la cursada:**

C.1-a. Si

C.1-b. No.

**C.2. Tipo de consignas:**

C.2.a. Escritas

C.2.b. Verbales

C.2.c. Mixtas

**C.3. Se establece un tiempo para realizar los trabajos prácticos:**

C.3.a. Si

C.3.b. No

**C.4. Instancia de devolución de los trabajos prácticos:**

C.4.a. Si

C.4.b. No

**C.5. Devolución de los trabajos prácticos:**

C.5.a. Se realiza en la misma clase.....

C.5.b. En la próxima clase.....

### **ENCUESTA AL ESTUDIANTE**

**1. Teniendo en cuenta la modalidad de participación del punto “B.4”, las clases se desarrollan siempre de esta manera:**

1. a. Iguales

1. b. Distintas

**2. Realizan salidas de estudio:**

2. a. Si

2. b. No.

**3. Participan los alumnos de algún proyecto de investigación que realiza la cátedra:**

3. a. Si

3. b. No

**4- Los alumnos son invitados a asistir a talleres/conferencias, realizadas por la cátedra:**

4. a. Si

4. b. No

**5- El docente presento el cronograma de clases al comienzo de la cursada, con los temas de cada clase y fechas de evaluación y criterios de acreditación:**

5. a. Si

5. b. No

**6. Ud., considera que es accesible hacer preguntas al docente:**

6. a. Si

6. b. No

**7. Existe algún sistema de contacto entre Ud. y la cátedra:**

a. Blog de cátedra: si.....no.....

- b. Correo electrónico: si..... no....
- c. Teléfono dado por el docente: si.....no.....
- d. Grupos de whatsapp: si.....no.....
- e. Grupos de facebook: si.....no.....
- f. Campus de la UNLZD: si.....no.....

## 2. Reglamento académico Universidad de Lomas de Zamora Facultad de Derecho, plan de estudio 2009.-

### RÉGIMEN ACADÉMICO

#### TÍTULO I: DISPOSICIONES GENERALES

##### Artículo 1º: Propósito y ámbito de aplicación

El presente Régimen tiene el propósito de regular las actividades académicas de los alumnos y docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora en su Sede Central, y de los Centros de Extensión Universitaria en aquellos aspectos que no se encuentren regulados en el Reglamento de Centros de Extensión, para la Carrera de Abogacía.

##### Artículo 2º: Organización académica

La actividad académica de la Facultad de Derecho se organiza desde el Decanato a través de la Secretaría Académica, en coordinación con las demás Secretarías que conforman la estructura orgánica funcional.

##### Artículo 3º: Aplicación

EL presente Reglamento es aplicable a todos aquellos estudiantes que cursen la carrera de Abogacía de acuerdo con el Plan de Estudios aprobado por Resolución HCA 1368, del día 11 de Diciembre de 2008.

##### Artículo 4º: Disposiciones complementarias

El Decano y/o la Secretaría Académica dictarán resoluciones y/o disposiciones de carácter complementario al presente Régimen Académico.

#### TÍTULO II: ALUMNOS CAPÍTULO I: INGRESO

##### Artículo 5º: Requisitos administrativos y académicos para el ingreso:

Es requisito para ingresar a la Carrera de Abogacía:

- a) Presentar la documentación exigida por la Ordenanza 14/92: Reglamento de la Actividad Académica de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora y sus respectivas modificaciones y
- b) Cumplir con el Ciclo de Orientación y Formación satisfaciendo las siguientes condiciones:
  - 1) Acreditar el 80% de asistencia.
  - 2) Cumplimentar las evaluaciones de carácter diagnóstico que, como uno de sus objetivos básicos, forman parte del Ciclo.

##### Artículo 6º: Excepciones

Serán exceptuados del cursado y aprobación del COF aquellos aspirantes que, al momento de la inscripción al Ciclo, invoquen la

excepción y la acrediten mediante la documentación que se señala para cada caso:

- a- Poseer título de grado de carreras universitarias. Deberán acompañar copia legalizada del título universitario o certificado analítico legalizado de finalización de estudios, debidamente certificado por la Universidad otorgante.
- b- Poseer título de Corredor de Comercio y Martillero Público, expedido por la Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Deberán acompañar copia del título.
- c- Ser estudiante de carreras de Abogacía o Ciencias Jurídicas. Deberán acreditar la aprobación de por lo menos ocho (8) asignaturas y presentar certificado analítico parcial debidamente legalizado por la Universidad otorgante.
- d- Poseer título de Profesor en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales. Deberán acompañar copia del certificado analítico final debidamente legalizado por la Institución otorgante.

Artículo 7º: Condición de los aspirantes o ingresantes

Los aspirantes a la Carrera de Abogacía, en ocasión de su inscripción al Ciclo de Orientación y Formación, durante su desarrollo y hasta el período de inscripción a la Carrera, serán asimilados al Régimen Disciplinario establecido para los alumnos de esta Facultad.

## CAPÍTULO II: PERMANENCIA

Artículo 8º: Inscripción a materias

En las fechas señaladas en el Calendario Académico, y de acuerdo con los aspectos administrativos y organizacionales previstos por la Secretaría Académica, se realizará la recepción de las inscripciones para las asignaturas. Luego de producido su procesamiento, el Departamento de Alumnos resolverá las situaciones que lo ameriten, conforme con las siguientes pautas:

- a) Anular la inscripción de la asignatura con mayor código cuando el estudiante se hubiere inscripto para los cursos regulares o libres, en un número de materias que exceda el máximo establecido;
- b) Anular la inscripción de la materia con código mayor cuando el estudiante se inscriba superponiendo materias correlativas;
- c) Anular la inscripción de la materia con mayor código, cuando el estudiante se inscriba superponiendo los horarios de dos;
- d) Inhabilitar al estudiante en la asignatura en la que se inscriba adeudando la/s correlativa/s anteriores.

Artículo 9º: Información provisoria de las inscripciones:

El Departamento de Alumnos informará la nómina de inscripciones verificadas y remitirá copia a la Subsecretaría de Asuntos Estudiantiles a los efectos que los alumnos cotejen la información. Esta información

tendrá carácter provisorio.

Artículo 10º: Reclamo a los resultados de la inscripción:

En los casos que se indican, y dentro del plazo de 10 (diez) días hábiles posteriores a la publicación de los resultados de la inscripción, los alumnos podrán solicitar cambios por las siguientes causales:

- a) No encontrarse incluido en el listado provisorio de la materia;
- b) Encontrarse incluido en el listado provisorio, pero en otra materia;
- c) Encontrarse incluido en el listado provisorio de la materia y cátedra, pero en otro horario;
- d) Encontrarse incluido en el listado de una materia en la que no solicitó inscripción;
- e) Encontrarse incluido con datos personales erróneos o incompletos;
- f) Encontrarse erróneamente inhabilitado.

A efectos del reclamo, deberá acompañar documentación y/o actuaciones administrativas que avalen su petición.

Artículo 11º: Información definitiva de las inscripciones:

Vencidos los plazos indicados en el artículo 10º la inscripción quedará firme y no será objeto de ninguna modificación. El Departamento de Alumnos confeccionará los listados definitivos.

Artículo 12º: Listados emitidos por el Departamento de Alumnos:

El Departamento de Alumnos confeccionará los siguientes listados:

- a) Listado de alumnos de carácter provisorio para registro de asistencia.
- b) Listado de alumnos de carácter definitivo para registro de asistencia.
- c) Listado de alumnos para publicación de calificaciones.
- d) Listado de alumnos para registro de calificaciones obtenidas.
- e) Actas de examen cuatrimestral.
- f) Actas de examen de libre.

Artículo 13º: Solicitudes de trámites

Para el inicio de las tramitaciones, la Secretaría Académica dispondrá la utilización de formularios que contemplan especialmente la información necesaria para cada petición. Se encontrarán a disposición de todos los interesados en las dependencias que correspondan, especialmente en la Subsecretaría de Bienestar Estudiantil.

Artículo 14º: Reclamo por la inscripción a exámenes en condición de libre:

En el caso de las inscripciones a las mesas de exámenes libres, el reclamo podrá ser efectuado hasta cuarenta y ocho (48) horas antes de la fecha fijada para la constitución de la mesa examinadora.

Artículo 15º: Cantidad máxima de asignaturas autorizadas a cursar por cuatrimestre Los alumnos podrán inscribirse para cursar un máximo de

cuatro materias por cuatrimestre. Entendiendo como tales a las asignaturas, prácticas forenses, talleres y seminario.

**Artículo 16º: Condición de Oyente**

Los estudiantes que asistan en carácter de oyente a los cursos, no podrán ser evaluados conforme el Régimen de Promoción vigente, tampoco podrán hacer uso de antecedente alguno con la finalidad de dar por acreditada la asignatura. Su actividad queda encuadrada en el Artículo 11º del Estatuto de la UNLZ.

**Artículo 17º: Cantidad máxima de asignaturas autorizadas a rendir en condición de libre**

Los alumnos podrán inscribirse para ser evaluados en condición de libre, en un máximo de dos asignaturas por cada turno de examen.

**Artículo 18º: Administración de las clases de consulta para exámenes libres**

Se dictará como mínimo una (1) clase en la cual el docente a cargo evacuará las dudas planteadas por los alumnos. Tendrán una duración mínima de dos horas reloj. La fecha y horario serán fijadas de acuerdo con un cronograma elaborado por la Secretaría Académica y se ofrecerá con no menos de siete (7) días hábiles de anticipación a la fecha prevista para el examen libre. Las clases de apoyo constituyen una obligación de las cátedras, las que deben planificar, conducir y evaluar los encuentros con fines orientadores y sobre la base de la experiencia que arrojan las evaluaciones de este carácter. Se dejará constancia en el historial de cátedra de los incumplimientos observados por los docentes que la integran.

**Artículo 19º: Mesas de exámenes libres de las asignaturas**

Se habilitarán cinco (5) turnos para la constitución de mesas de exámenes libres. En la sede de Lomas de Zamora, los mismos se desarrollarán durante los meses de Febrero; Mayo; Agosto; Octubre; Diciembre, y se constituirán todas las cátedras. Conforme a las necesidades académicas, la Secretaria Académica podrá establecer un llamado de carácter extraordinario.

**Artículo 20º: Asignaturas no habilitadas para rendirse en condición de libre**

Los Seminarios, las Prácticas Forenses, Metodología de la Investigación y el Taller de Doctrina y Jurisprudencia no podrán rendirse en carácter de libre.

**Artículo 21º: Constitución de la mesa de examen especial**

Los alumnos que adeuden una materia de la Carrera, podrán solicitar la constitución de mesa de examen especial. Se solicitará por expediente a la Secretaría Académica, área que coordinará la integración del tribunal y notificará de manera fehaciente al

peticionante con siete días de anticipación, la fecha y el horario de la evaluación.

#### Artículo 22º: Reincorporación automática

Quienes no hayan aprobado dos asignaturas en el año inmediato anterior (según lo prescrito por la Ley 24.521) y de acuerdo con lo establecido por el Artículo 71º del Reglamento de la Actividad Académica, deberán solicitar la reincorporación a la Carrera mediante expediente y con el formulario correspondiente para cada trámite.

#### Artículo 23º: Reincorporación con examen general de actualización de conocimientos

La reincorporación con examen general de actualización de contenidos de acuerdo a lo establecido en el artículo 72º del Reglamento de la Actividad académica alcanza a los alumnos:

- a) Pasivos que hubieren interrumpido sus estudios durante más de tres años y que acrediten materias cuya fecha de aprobación sea anterior a los últimos tres años, calculados a partir de la fecha de apertura del expediente de solicitud de reincorporación.
- b) Que registren dos reincorporaciones anteriores sin examen.
- c) Que hubieren cancelado voluntariamente su matrícula.

#### Artículo 24º: Contenido del examen general de actualización de conocimientos

El examen incluye las actualizaciones legislativas, jurisprudenciales y de contenidos que modifiquen y/o complementen los contenidos de los programas analíticos de las materias del Plan de Estudios vigente.

#### Artículo 25º: Procedimiento para la reincorporación con examen general de actualización de conocimientos:

- a) La evaluación se estructura por niveles, éstos se integran de acuerdo con la cantidad de materias aprobadas por el requirente: NIVEL I: hasta cinco materias; NIVEL II: hasta diez materias; NIVEL III: hasta veinte materias; NIVEL IV: hasta treinta materias y NIVEL V: hasta treinta y nueve materias.
- b) La secretaría académica tiene la responsabilidad de la administración del examen, define los contenidos con el asesoramiento de una comisión de profesores integrada a ese efecto, convoca para evaluar a los profesores con cargo de titular, asociado y/o adjunto y, una vez finalizado el proceso, eleva un informe al Consejo Académico con la nómina de personas aprobadas y desaprobadas.
- c) Las personas aprobadas son reincorporadas en las condiciones previstas en el Artículo 72 del Reglamento de la Actividad Académica.
- d) Las dos fechas anuales previstas para esta evaluación se indican en el calendario académico.



- e) La reprobación da lugar al archivo de las actuaciones y cada nueva solicitud requiere el inicio de un nuevo expediente.

#### Artículo 26º: Solicitud de rectificación de calificación

Cuando un alumno detecte que se ha consignado en forma errónea la calificación en una asignatura, el reclamo debe realizarse por expediente, dándosele traslado al Profesor Titular de la asignatura, para que rectifique o ratifique la calificación mediante un procedimiento sumario. No procederán aquellos reclamos de alumnos que no se encontraren registrados en las actas respectivas.

#### Artículo 27º: Solicitud de equivalencias

A los efectos de obtener el reconocimiento por parte de la Facultad de Derecho, de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, de asignaturas rendidas en carreras, Facultades e institutos correspondientes a otras universidades, se requerirá:

- a) Para la Carrera de Abogacía que las asignaturas hayan sido aprobadas en Universidades Nacionales o Privadas reconocidas por el Estado, quedando excluidos los niveles de pregrado, terciarios no universitarios, profesorados, Institutos militares y de fuerzas de seguridad. En caso de provenir de establecimientos extranjeros la Facultad se reserva el derecho de aceptar su validez.
- b) Que la fecha de aprobación de las asignaturas en la Universidad de origen no sea mayor a los ocho años. El cómputo se establecerá al momento de inicio del trámite previamente autorizado por el área que establezca la Secretaria Académica. Las asignaturas que cuenten con más de ocho años de aprobación serán rechazadas in limine.
- c) Que se cumplan las condiciones del artículo 24º del presente Reglamento.
- d) Que el reconocimiento sea efectuado de acuerdo a lo establecido por el Reglamento de la Actividad Académica artículos 61 a 64. y dentro de los plazos y condiciones que a tal fin se establecen en el Calendario Académico vigente en el momento de iniciarse el trámite.

#### Artículo 28º: Requisitos

El reconocimiento de equivalencias estará sujeto a las siguientes condiciones particulares:

- a) Las asignaturas cuyo reconocimiento se solicite deberán ser equivalentes a las que se cursen en la respectiva carrera, tanto en extensión y enfoque como en intensidad, requisitos que se juzgarán comparando los planes de estudio en su totalidad, con expreso informe de los detalles que requiera esta Universidad, los programas de las asignaturas equivalentes y las demás exigencias curriculares. La equivalencia deberá ser integral, no pudiéndose dar por aprobada una parte de la asignatura y

obligarse a cursar y/o rendir el resto. No obstante, cuando las diferencias de contenidos sean reducidas podrá otorgarse la equivalencia, previa aprobación de una prueba de complemento sobre los temas no contenidos en el programa de origen.

- b) Los docentes deberán considerar al momento de emitir dictamen en aquellas asignaturas que tengan más de tres años de aprobadas en la universidad de origen los temas de actualización que se encuentran en la tabla de contenidos establecidos por Disposición de la Secretaría Académica para aplicación de la reincorporación con examen.
- c) Toda norma contenida en el Reglamento de Equivalencias respectivo.

#### Artículo 29º: Ruptura de correlatividades

Se podrán autorizar, a solicitud de los alumnos interesados, excepciones a las normas del plan de correlatividad para cursar materias, a aquellos alumnos que adeuden no más de cinco asignaturas, incluyendo Prácticos Forenses y/o el Seminario.

#### Artículo 30º: Certificado parcial de estudios

La Secretaría Académica, a través del Departamento de Alumnos, otorgará a solicitud del alumno, en cualquier estado de la carrera, un certificado de las materias aprobadas para ser presentado ante quien corresponda. El certificado se extenderá sobre un formulario que llevará la firma del responsable del Departamento de Alumnos y de la Secretaría Académica.

### CAPÍTULO III: ORIENTACIÓN Y APOYO AL ALUMNO

#### Artículo 31º: Programa de Tutorías:

El programa de tutorías se enmarca en las políticas de retención establecidas para los estudiantes que transitan los primeros años de la carrera.

El Programa de tutorías depende de la Secretaría Académica. Se trata de una relación de ayuda relacional y formativa. El tutor podrá ser guía del aprendizaje, sin embargo el logro de los objetivos curriculares planteados en las asignaturas y para la carrera en su conjunto, pertenecen a los procesos de enseñanza y de aprendizaje "tradicionales".

#### Artículo 32º: Objetivos del Programa

Que los tutelados:

- a) Desarrollen hábitos de estudio, de trabajo, de reflexión y de interacción social y las capacidades necesarias para satisfacer sus intereses y necesidades.
- b) Desarrollen actitudes de autocrítica, autorrealización, autonomía y responsabilidad frente a las obligaciones que le demanden sus estudios.

- c) Reconozcan la importancia de utilizar el pensamiento complejo en tanto integrador de los elementos que aportan orden, claridad, distinción y precisión en los modos de acceder al conocimiento.
- d) Desarrollen destrezas en el manejo del currículum de la carrera.
- e) Adquieran conciencia de la importancia de incorporarse a la cultura académica del nivel superior, a partir de la relación dialéctica con su propia cultura escolar.
- f) Se responsabilicen de su formación y mejoren sus condiciones cognitivas para el logro de aprendizajes significativos.
- g) Logren la disposición necesaria para alcanzar niveles progresivos de control de los propios aprendizajes.

#### Artículo 33º: Destinatarios

Son destinatarios del Programa de Tutorías los alumnos que integran la cohorte de ingreso anual a la carrera de abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora. La Secretaría Académica promoverá prioritariamente el ingreso de los estudiantes que, a partir del diagnóstico, configuren la población con mayores carencias cognoscitivas para cursar el primer año de la carrera de grado, con esta reserva el programa es de acceso voluntario a todos los estudiantes del grupo identificado.

#### Artículo 34º: Carácter

El Programa de Tutorías tendrá carácter abierto y no obligatorio para los alumnos que ingresen a la Carrera de abogacía de la Facultad de Derecho, que expresen su interés en ingresar al sistema y que conozcan y acepten el reglamento del programa de tutorías.

#### Artículo 35º: Reglamentación

La Secretaría Académica reglamentará el funcionamiento, deberes y obligaciones de los tutores y los tutelados.

#### Artículo 36º: Gabinete de Orientación Educativa.

En caso que los estudiantes, alcanzaran cuatro aplazos en una misma asignatura o doce aplazos en diferentes asignaturas, deberán presentarse al Gabinete de Orientación Educativa asistiendo a un taller cuya función es contribuir a elucidar las causas que condicionan su desempeño académico. El taller propondrá, además, el trabajo con técnicas de estudio y aspectos relacionados con lo que representa una mesa de examen, la expresión oral, ejercicios de simulación, etc. Los talleres se distribuirán con criterios flexibles en materia de horarios, para permitir que todos los estudiantes puedan participar.

#### Artículo 37º: Cantidad máxima de aplazos

La Secretaría Académica producirá los informes correspondientes respecto de las actividades desarrolladas desde el G.O.E, reglamentar su funcionamiento y propondrá al personal responsable.

En el caso de verificar problemáticas severas en el aprendizaje de los estudiantes, podrán adoptar medidas tales como limitar la inscripción a un menor número de asignaturas o requerir la intervención de otras instituciones que puedan cooperar y aportar elementos favorecedores en función de las situaciones detectadas.

Será considerado por el Honorable Consejo Académico la condición académica de aquellos estudiantes que registren aplazos por el equivalente al 80% del total de las asignaturas previstas para la carrera.

## CAPÍTULO IV: EGRESO

### Artículo 38º: Solicitud, emisión y otorgamiento de Diplomas

Los alumnos que finalicen su carrera de grado y aspiren a la obtención de su diploma deberán:

- a) Completar un formulario con carácter de declaración jurada (F14) que les será entregado, a su requerimiento, en la Subsecretaría de Bienestar Estudiantil.
- b) El formulario respectivo, debidamente completado, se entregará en el Departamento de Alumnos, área que tiene la responsabilidad de efectuar los controles que correspondan.
- c) A efectos de tomar conocimiento de los resultados de los controles preliminares, los alumnos que cumplimentarán los pasos indicados en el presente artículo deberán presentarse en el Departamento de Alumnos a partir de los cuarenta y cinco (45) días hábiles de entregado el formulario.
- d) Cuando el resultado de los controles preliminares fuera satisfactorio, el alumno completará el formulario de solicitud de diploma, le adosará su fotografía y se presentará en la Biblioteca de la Universidad para verificar su situación, la que quedará informada y sellada en esa misma área.
- e) El alumno entregará en el Departamento de Alumnos el formulario sellado por personal de la Biblioteca Central y lo retirará cumplidas las 24 horas para abonar, en la tesorería del Rectorado, la tasa que fije la Universidad, lo que podrá efectivizar en los días y horarios preestablecidos.
- f) El alumno presentará en Mesa de Entradas, Salidas y Archivo de la Facultad, el formulario controlado por las instancias indicadas, en el orden detallado en el inciso d) y e) paso que dará fecha cierta de inicio de las actuaciones y número al expediente.
- g) En caso que los controles detectaran la inobservancia del sistema de correlatividades, la carencia o defecto de la documentación contenida en el legajo y/o la falta de aprobación de alguna de las materias del plan de estudio vigente, el Departamento de Alumnos iniciará un expediente informando la

situación, lo que determinará la comparecencia del peticionante para su descargo, la presentación de documentación que contribuya a determinar la efectiva aprobación de la/s materia/s y/o completar o rectificar la documentación, según corresponda.

- h) Producidas las actuaciones derivadas de la situación descrita en el inciso g) se dará continuidad al trámite de acuerdo con los pasos indicados en el inciso f).

#### Artículo 39º: Certificado de título en trámite

La Secretaría Académica, a través del Departamento de Alumnos, otorgará a solicitud del alumno que cumplimente el procedimiento de solicitud de diploma detallado en el Artículo 35º del presente Reglamento, una constancia de título en trámite para ser presentado ante quien corresponda. La constancia se extenderá sobre un formulario que llevará la firma del responsable del Departamento de Alumnos y la Secretaría Académica.

#### Artículo 40º: Renuncia a participar en el acto de colación de grado

Los peticionantes que optaren por no participar en el acto de colación de grado serán informados del lugar y fecha para recibir el diploma.

### TÍTULO III: DOCENCIA

#### CAPÍTULO I: ACTIVIDAD DOCENTE

#### Artículo 41º: Orientación de la docencia

La actividad docente de la Facultad de Derecho, de la Universidad Nacional de Lomas Zamora se centra en la formación profesional de grado y, en la especialización, profundización y originalidad en el estudio de las ciencias jurídicas.

#### Artículo 42º: Capacitación docente

Los docentes deberán acreditar la asistencia y aprobación de las actividades de capacitación que se ofrezcan en la Facultad, pudiendo acreditar formación equivalente en otras instituciones de reconocido prestigio.

#### Artículo 43º: Organización de la docencia

Desde el punto de vista la política académica, la organización de la docencia responde a los lineamientos que se definen en los niveles de decisión sin que ello implique imposiciones burocráticas sino, por el contrario, la resignificación de las propuestas pedagógico –didácticas de los docentes sobre la base de las propias disciplinas, las características específicas de la población estudiantil y los estándares previstos para la formación de grado y postgrado.

#### Artículo 44º: Modalidad de la enseñanza

Las actividades de enseñanza tienen carácter presencial, los métodos y las técnicas incluyen clases teóricas y prácticas, conferencias,

debates, coloquios, seminarios, talleres, análisis de casos, entre otras modalidades de intervención pedagógica.

La modalidad de enseñanza aplicable al Taller, Seminario y Prácticas Forenses centrará la actividad en los alumnos, ya que ésta no responde a una clase teórica. La tarea del docente se ajustará a introducir la problemática a desarrollar y a enriquecer conceptualmente la producción de los estudiantes.

#### Artículo 45º: Reunión de cátedra

Antes del inicio del período de dictado de las materias, el profesor titular de cada materia se reunirá con los docentes y auxiliares docentes que integran su cátedra con el objeto de acordar criterios, éstos deberán quedar explicitados en actas que podrán ser consultadas por la Secretaría Académica.

#### Artículo 46º: Programa analítico de materia

El profesor titular elaborará el programa analítico de la materia en la cual se encuentra designado. El mismo debe incluir:

- a) El Fundamento que compromete al objeto de estudio de la disciplina y su relación con la carrera a la que pertenece y los propósitos del docente.
- b) Los objetivos de aprendizaje de los alumnos.
- c) El desarrollo de las unidades didácticas, su organización, secuenciación, alcance, enfoque y extensión.
- d) Los requisitos para aprobar la asignatura en función de lo estipulado en el presente régimen.
- e) Criterios e instrumentos de evaluación.
- f) La bibliografía básica y obligatoria y la optativa y complementaria.

La Dirección de Pedagogía Universitaria orientará a los profesores en la elaboración y actualización de los programas.

Los programas serán elevados a la Secretaría Académica para su consideración y posteriormente elevados al Honorable Consejo Académico para su aprobación.

#### Artículo 47º: Contenidos del programa analítico de materia

Los contenidos de las materias serán actualizados anualmente por los Profesores Titulares sobre la base del estado del arte de sus disciplinas. En carácter de propuestas, las actualizaciones serán elevadas para su consideración a la Secretaría Académica y para su aprobación al Honorable Consejo Académico.

#### Artículo 48º: Cronogramas de clases

Al inicio de cada cuatrimestre, los docentes titulares deberán elevar a la Secretaría Académica, el cronograma correspondiente al desarrollo de las clases en ese período. Asimismo deberán hacer público el cronograma en el desarrollo de las primeras clases de la asignatura.

#### Artículo 49º: Desarrollo de las clases

Las clases serán desarrolladas por el profesor a cargo del curso con categoría mínima de adjunto. Los auxiliares docentes desempeñarán las funciones que le son inherentes, siempre será responsable el profesor a cargo del curso.

#### Artículo 50º: Informe del proceso:

Por separado del informe de rendimiento académico, el responsable de cátedra elevará a la Secretaría Académica un informe conteniendo las observaciones que estime pertinentes sobre esa cursada en particular, destacando los puntos débiles y fuertes de cada comisión y, en caso de haberse introducido modificaciones, la fundamentación de las mismas.

#### Artículo 51º: Historial de Cátedra

La Secretaria Académica habilitará un registro de cada una de las cátedras. En el mismo se registrarán todos los aspectos de relevancia en función del desempeño de sus docentes: asistencia, puntualidad, notificaciones cursadas, descargos producidos, actividades realizadas, antecedentes, cronogramas de clase, informes de proceso y toda otra información que fuere de interés a los efectos de presentar los informes de desempeño docente que fueren requeridos por el Decano o el Honorable Consejo Académico para su consideración.

#### Artículo 52º: Obligaciones del cuerpo docente:

Los docentes deberán:

- a) Dictar clases con puntualidad y respetando la carga horaria establecida para la asignatura en el Plan de Estudios.
- b) Registrar su asistencia en forma semanal, en cumplimiento con la dedicación horaria establecida en los acuerdos respectivos. (Dedicación simple 10 horas semanales, dedicación semi-exclusiva 20 horas semanales y dedicación exclusiva 40 horas semanales.
- c) Mantener actualizado su currículum y legajo personal en forma anual, acreditando su participación en actividades académicas con las certificaciones pertinentes.
- d) Cumplir con lo establecido en el artículo 16 del presente reglamento considerándose falta grave la inobservancia del mismo.
- e) Dar cumplimiento a todos los requerimientos que formule la Secretaria Académica con arreglo a la normativa vigente.

## CAPÍTULO II: REQUISITOS PARA LA DESIGNACIÓN

#### Artículo 53º: Requisitos para la designación de los docentes interinos

Para ser propuesto en el cargo de profesor titular, asociado o adjunto interino, el postulante deberá acreditar en el momento de la presentación de la propuesta al Honorable Consejo Académico:

- a) Cinco años de antigüedad en la expedición del título de grado respectivo.

- b) Título de postgrado.
- c) Antecedentes en el ejercicio de la docencia universitaria
- d) Formación docente.

El proceso de selección incluirá una entrevista del postulante con el responsable académico, que se centrará en los aspectos de la enseñanza, los propósitos docentes, la experiencia profesional y docente y demás información que se incluye en el Curriculum Vitae del entrevistado. Asimismo se lo impondrá de los aspectos administrativos inherentes al proceso de designación.

La Secretaría Académica deberá informar al Decano el resultado del proceso de análisis de los requisitos indicados en el presente artículo. Excepcionalmente para el cargo de profesor adjunto podrá acreditar estudios de postgrado en curso.

#### Artículo 54º: Designación de docentes interinos

El Decano elevará al Honorable Consejo Académico la propuesta de designación de docentes interinos que comprenderá a los profesores en los cargos de Titular, Asociado y Adjunto y a los Auxiliares Docentes en sus cargos de jefe de trabajos prácticos y ayudante de primera categoría. También podrá proponerse la designación de alumnos en el cargo de ayudantes de segunda categoría iniciarán su carrera docente.

Será objeto de especial consideración y evaluación por parte del Honorable Consejo Académico el Historial de cátedra, que será suministrado por la Secretaría Académica y deberá reflejar el desempeño del cuerpo académico como así también el apego y respeto de las normas académicas.

#### Artículo 55º: Requisitos para la designación del Jefe de Trabajos Prácticos

Para ser propuesto en el cargo de Jefe de Trabajos Prácticos, el postulante deberá acreditar en el momento de la presentación de la propuesta al Honorable Consejo Académico:

- a) Tres años de antigüedad en la expedición del título de grado respectivo.
- b) Cursos de actualización jurídica.
- c) Formación docente en curso o el compromiso de iniciarla en el término de dos años a partir de su primera designación.
- d) Informe favorable del profesor titular de la cátedra.

El proceso de selección incluirá una entrevista del responsable académico con el postulante y se centrará en los aspectos de la enseñanza, los propósitos, la información que se incluye en el Curriculum Vitae del postulante, la experiencia profesional y docente. Asimismo se lo informara de los aspectos administrativos inherentes al proceso de designación.



Artículo 56º: Requisitos para la designación del Ayudante de Primera  
Para ser propuesto en el cargo de Ayudante de Primera, el postulante deberá acreditar en el momento de la presentación de la propuesta al Honorable Consejo Académico:

- a) Título de grado respectivo.
- b) Formación docente en curso o el compromiso de iniciarla en el término de dos años a partir de su primera designación.

El proceso de selección incluirá una entrevista del responsable académico con el postulante, ésta centrará en los aspectos de la enseñanza, los propósitos docentes, la información que se incluye en el Currículum Vitae del postulante, la experiencia profesional y docente. Asimismo se lo impondrá de los aspectos administrativos inherentes al proceso de designación.

Es función de la Secretaría Académica informar al Decano el resultado del proceso de análisis de los requisitos indicados en el presente artículo.

Artículo 57 º: Funciones del Profesor Titular Interino

Son funciones del profesor titular interino durante el período de su designación:

- a) Planificar, conducir y evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desarrollan en la asignatura a su cargo, ejercitando la labor docente en los aspectos teóricos y prácticos cuando así correspondiera.
- b) Elaborar el programa de estudios de su asignatura, considerando los contenidos mínimos del plan de estudios de la carrera y las orientaciones técnico-pedagógicas de los especialistas del área pedagógica.
- c) Elaborar el cronograma de la asignatura
- d) Proponer y coordinar las reuniones de cátedra.
- e) Proponer la incorporación, a la cátedra, de alumnos avanzados y noveles graduados y colaborar con su formación.
- f) Diseñar, dirigir y/o participar en proyectos de investigación.
- g) Promover la investigación al interior de la cátedra.
- h) Diseñar, dirigir y/o participar en actividades de formación de formación y actualización de grado y postgrado.
- i) Promover la actualización disciplinaria y la formación pedagógica de los docentes que integran la cátedra.
- j) Organizar y participar en eventos académicos, actividades culturales, científicas y tecnológicas.

Artículo 58º: Funciones del Profesor Asociado Interino

Son funciones del Profesor Asociado Interino durante el período de su designación:

- a) Colaborar en la planificación, conducción y evaluación de los

- procesos de enseñanza y de aprendizaje de la asignatura.
- b) Colaborar en la elaboración del programa de estudios de la asignatura, considerando los contenidos del plan de estudios de la carrera.
  - c) Colaborar en la elaboración del cronograma de la asignatura.
  - d) Coordinar conjuntamente con el profesor titular, las reuniones de cátedra.
  - e) Promover la incorporación a la cátedra alumnos avanzados y noveles graduados.
  - f) Diseñar, dirigir y/o participar en proyectos de investigación.
  - g) Promover la investigación al interior de la cátedra.
  - h) Diseñar, dirigir y/o participar en actividades de formación de formación y actualización de grado y posgrado.
  - i) Promover la actualización disciplinaria y la formación pedagógica de los docentes que integran la cátedra.
  - j) Organizar y participar en eventos académicos, actividades culturales, científicas y tecnológicas.

#### Artículo 59º: Funciones del Profesor Adjunto Interino

Son funciones del profesor adjunto interino durante el período de su designación:

- a) Colaborar en la planificación, conducción y evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la asignatura.
- b) Colaborar en la elaboración del programa de estudios de la asignatura, considerando los contenidos del plan de estudios de la/s carrera/s.
- c) Dictar las clases teóricas que le fueren asignadas.
- d) Dirigir y supervisar los trabajos prácticos que se planifiquen.
- e) Diseñar las evaluaciones.
- f) Evaluar los alumnos a su cargo.
- g) Promover la investigación al interior de la cátedra.
- h) Diseñar, dirigir y/o participar en proyectos de investigación.
- i) Diseñar, dirigir y/o participar en actividades de formación de formación y actualización de grado y posgrado.
- j) Promover la actualización disciplinaria y la formación pedagógica de los docentes que integran la cátedra.
- k) Organizar y participar en eventos académicos, actividades culturales, científicas y tecnológicas.

#### Artículo 60º: Actividades del Jefe de Trabajos Prácticos

Son actividades del Jefe de trabajos prácticos interino durante el período de su designación:

- a) Colaborar con el profesor a cargo de la cátedra en la planificación y/o desarrollo de las clases prácticas.
- b) Coordinar las actividades de aprendizaje previstas en los trabajos prácticos.

- c) Asistir al desarrollo de las clases teóricas a cargo de los profesores titulares, asociados y/o adjuntos y participar de ellas cuando le sea requerido a efectos de efectuar la práctica docente en servicio.
- d) Informar a los profesores a cargo de la cátedra, aspectos del desempeño de los estudiantes basados en los registros de cotejo que al efecto se diseñen.
- e) Colaborar con los profesores a cargo de la cátedra en la administración de las evaluaciones.
- f) Participar en actividades de profundización en la especialidad de la materia.
- g) Participar de las reuniones de cátedra.

**Artículo 61º: Actividades del Ayudante de Primera**

Son actividades del ayudante de primera interino durante el período de su designación:

- a) Participar en el desarrollo de las actividades de aprendizaje previstas en los trabajos prácticos sobre la base de las orientaciones del profesor a cargo de la cátedra o del jefe de trabajos prácticos.
- b) Asistir a las clases teóricas de acuerdo con la indicación del profesor titular.
- c) Participar de la evaluación de los aprendizajes a partir de la lectura de la producción de alumnos a efectos de su capacitación en servicio.

**Artículo 62º: Requisitos para la designación de los Ayudantes de Segunda o Ayudantes Alumnos:**

- a) Ser alumno de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- b) Acreditar la aprobación de, por lo menos, el 70% de las materias del respectivo plan de estudios en el que encontrare inscripto, incluida la materia a la que se postula como Ayudante.
- c) Acreditar destacado rendimiento académico en la asignatura para la que se postula.

**Artículo 63º: Actividades del Ayudante de Segunda:**

- a) Asistir, sin participar, al dictado de clases teóricas o prácticas a cargo del docente responsable.
- b) Colaborar en la elaboración de las actividades prácticas a desarrollarse durante el cuatrimestre.
- c) Participar de las actividades de formación docente que se establezcan.

### CAPÍTULO III: REGISTROS ACADÉMICOS

#### Artículo 64º: Recepción de las actas de exámenes

Los Profesores Titulares retiraran del Departamento de Alumnos las actas de exámenes libres, en el día fijado para la evaluación. Si el Profesor Titular no se encontrare presente, las actas podrán ser entregadas al profesor asociado. Respecto de las actas de examen cuatrimestral éstas serán entregadas en los períodos establecidos en el calendario académico, dejándose constancia de la recepción de las mismas.

#### Artículo 65º: Responsabilidad de la conformación del acta de examen

Los datos relativos a los profesores, fecha del acta, calificación en números y letras, resumen parcial por folio, resumen final y firmas, serán completados por los profesores, así como también eventuales observaciones donde constará toda tacha, raspadura o enmienda que se le hubiere introducido, las que deberán ser certificadas con la rúbrica de los firmantes.

No podrán incluirse alumnos en los listados, actas y demás instrumentos académicos. El Departamento de Alumnos proporcionará los instrumentos académicos correspondientes en forma preimpresa con la nómina de alumnos habilitados y en condiciones académicas.

#### Artículo 66º: Entrega del acta de examen

Las actas serán entregadas en el Departamento de Alumnos, por los docentes titulares, asociados o por otros docentes debidamente autorizados, en la fecha establecida por el calendario académico en el caso de las actas de examen cuatrimestral y actas de examen libre al finalizar el mismo.

#### Artículo 67º: Suscripción del acta de examen

Las actas de exámenes deberán ser suscriptas por dos profesores con categoría mínima de adjunto.

#### Artículo 68º: Firma de la libreta universitaria

Los profesores deberán proceder a la firma de las libretas consignando en éstas la calificación definitiva y la fecha que corresponda, la que se efectuará en el primer turno de exámenes libres posterior a la finalización de la cursada. Asimismo, deberán consignar los datos relativos a la identificación del acta respectiva, tales como número de libro, folio y orden, se tendrá por no válida aquella certificación que carezca de los datos referidos. Los alumnos que no posean libreta universitaria recibirán un certificado expedido por la Institución, que deberá contener los mismos requisitos.

#### Artículo 69º: Constancia de Asistencia a Examen

A solicitud del estudiante, la institución extenderá una constancia de

asistencia a exámenes. La cual deberá indicar, los datos del alumno, condición de la evaluación, datos de identificación de la asignatura y cátedra, fecha y horario de la evaluación y firma con aclaración del docente responsable. Con posterioridad deberán ser rubricadas por el Departamento de Alumnos.

#### CAPÍTULO IV: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Artículo 70º: Escala de calificación:

La calificación de cada asignatura se determinará en la escala 0 a 10, con los siguientes valores: 0, 1, 2 y 3, insuficientes; 4 y 5, regular; 6 y 7, bueno; 8 y 9, distinguido; 10, sobresaliente.

Correcta resolución de los exámenes (en términos porcentuales)	Calificación conceptual y numérica que le corresponde	Condición académica en la que queda encuadrado (presupone la acreditación del 75% de asistencia)
50% o menos de la evaluación	Desaprobado - Aplazado Calificación ubicada entre 0 y 3 puntos.	Puede presentarse al Examen Integrador, Final o recurrar la materia.
60%	Calificación: 4	Puede presentarse al Examen Integrador, o Final. En caso de que el promedio de ambos parciales alcance los 6 puntos No debe presentarse al examen final.
65%	Calificación: 5	
70%	Aprobado Calificación 6	Promoción Directa
75%	Aprobado Calificación 7	Promoción Directa
80%	Aprobado. Calificación 8	Promoción Directa
90%	Aprobado. Calificación 9	Promoción Directa
100%	Aprobado. Calificación 10	Promoción Directa

Artículo 71º: Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación se establecen en el presente régimen y responden a la pertinencia de los contenidos del plan de estudios, al nivel de profundización que define el grado, y a la planificación del trabajo de los profesores que asume la evaluación como una actividad permanente que genera información para la toma de decisiones. Los docentes deberán explicitar los criterios de corrección de las evaluaciones.

#### Artículo 72º: Asistencia

Los alumnos deberán cumplimentar el 75 % de asistencia a las clases, calculado sobre el total de clases establecidas en el cronograma presentado para el período. El control de la asistencia y la justificación de las inasistencias es responsabilidad del docente con la supervisión de la Secretaría Académica.

#### Artículo 73º: Condiciones para ser evaluado

Los alumnos a los efectos de su evaluación parcial deberán cumplimentar los requisitos que a continuación se detallan:

- a) Dar cumplimiento al Art. anterior.
- b) Dar cumplimiento a las actividades previstas por la cátedra, las que deben encontrarse debidamente explicitadas en el Programa de la Asignatura.

#### Artículo 74º: Sistema de Promoción

Los alumnos que al finalizar el curso promediaren las dos instancias de evaluación y obtuvieren una calificación de seis (6) o más puntos aprobarán la materia por promoción directa.

La calificación final será la que resulte del promedio de ambos parciales, esta deberá expresarse en números enteros.

En el caso de resultar aplazados en alguna de las dos evaluaciones no podrán promocionar la asignatura.

#### Artículo 75º: Examen integrador

Deberán rendir un examen integrador, el cual será aprobado con una calificación de seis

(6) o más puntos, aquellos alumnos que:

- a) Obtuvieren un promedio menor a seis (6) puntos.
- b) Se encontraren aplazados en una o en la totalidad de las evaluaciones parciales.
- c) Se hallaran ausentes a una o a la totalidad de las evaluaciones parciales.

#### Artículo 76º: Examen Final.

Quienes se ausenten o desapruében el examen integrador accederán a un examen final, el que deberán aprobar con una calificación de seis (6) o más puntos. La fecha para el examen final será fijada como mínimo a los siete (7) días de publicadas las calificaciones del examen integrador. Quienes desapruében esta instancia de evaluación final podrán volver a cursar la asignatura o inscribirse en el turno de examen libre correspondiente.

#### Artículo 77º: Calificación del examen integrador y del Final

El examen integrador o el final deberán ser aprobados con una calificación mínima de 6 puntos y deberá expresarse en números enteros. Se considerara como calificación final a la obtenida en el

examen integrador o en el final.

#### Artículo 78º: Sistema de evaluación para Taller, Seminarios y Prácticas Forenses

A los efectos de su evaluación los alumnos deberán cumplimentar los requisitos que a continuación se detallan:

- a) Cumplir con el 75% de asistencia a las clases, conforme lo establecido en el artículo 72º del presente Reglamento.
- b) Cumplimentar la totalidad de los trabajos prácticos que los profesores planifiquen, incluyendo un trabajo final.

En esta instancia de evaluación se promoverá la articulación de los aprendizajes adquiridos en las otras áreas de formación y los contenidos metodológicos y técnicos tratados, y a consecuencia de ello, la producción de un trabajo final del estudiante, el que operará de síntesis del proceso educativo realizado. Evaluado favorablemente posibilitará la aprobación de cada una de las materias del área en cuestión.

#### Artículo 79º: Acreditación de la identidad para ser evaluado

Es condición necesaria para ser evaluado, acreditar la identidad presentando el documento nacional de identidad (DNI) o en su defecto podrá presentar la libreta universitaria o cédula de identidad expedida por la Policía Federal Argentina.

#### Artículo 80º: Constitución de mesas evaluadoras

- a) Las mesas evaluadoras no podrán constituirse con menos de dos profesores, con categoría mínima de adjunto y serán presididas por el profesor titular de la cátedra; en todos los casos la designación de los profesores que integran la mesa estará vigente.
- b) Al único efecto de suplir la inasistencia de alguno de los integrantes del tribunal, el responsable de la Secretaría Académica podrá integrarlas o designar otros docentes en su reemplazo.
- c) Los exámenes deberán desarrollarse en los días y horarios previstos para la asignatura. En el caso que el mismo deba extenderse, en el transcurso de la misma fecha, deberá respetarse el horario de apertura y cierre de la Institución.
- d) El horario fijado para la constitución de las mesas evaluadoras y el inicio de la evaluación propiamente dicha tendrá una tolerancia máxima de sesenta minutos, cumplido ese plazo los alumnos podrán retirarse. En estos casos la cátedra fijará en 24 horas otra fecha, debiendo constar en el historial de cátedra.
- e) En el caso que por la cantidad de alumnos habilitados para ser evaluados se requiera una nueva fecha, el presidente de la mesa evaluadora deberá requerir la autorización de la

Secretaría Académica e informará a los interesados acerca de la misma.

- f) De ser necesario fijar fecha de examen en días diferentes a los establecidos para la cursada, se deberá solicitar autorización a la Secretaría Académica, expresando las razones que ameriten la solicitud. Asimismo deberá informarse en clases a los estudiantes con la debida antelación.
- g) El alumno que no estuviese presente en el momento en que fuere convocado a rendir examen será consignado en el acta de examen como ausente.

#### Artículo 81º: Condiciones de la evaluación parcial oral

Cuando las evaluaciones parciales sean orales, los tribunales se constituirán con los mismos recaudos y condiciones que los definidos para los exámenes finales.

#### Artículo 82º: Devolución de la evaluación parcial

En la clase posterior a aquella en que se hicieron públicas las calificaciones de la evaluación parcial y a efectos de reforzar los aprendizajes, el docente deberá explicar los errores conceptuales más frecuentes y entregar a los alumnos los protocolos corregidos. Finalizada la revisión de su producción individual, el estudiante reintegrará el protocolo al docente a efectos de su archivo.

#### Artículo 83º: Informe de las calificaciones

Los docentes a cargo del curso deberán hacer públicas las calificaciones obtenidas por los estudiantes. El Departamento de Alumnos proveerá formularios y listados especiales al efecto de su debida información. Los listados deberán ser entregados en sala de profesores, dejándose constancia de su recepción, a los efectos que correspondan. Los listados de calificaciones deberán encontrarse firmados por el docente responsable, con las calificaciones legibles de los alumnos habilitados. Las calificaciones de exámenes parciales, finales y libres se publicarán para conocimiento de los alumnos interesados.

#### Artículo 84º: Informe de rendimientos académicos

Inmediatamente después de finalizado el cuatrimestre, el profesor titular elevará a la Secretaría Académica el informe de resultados de las evaluaciones de cada una de las comisiones; el informe detallará todas las calificaciones de cada uno de los alumnos.

#### Artículo 85º: Condición de Alumno Regular

Para acceder a la condición de alumno regular, el alumno debe aprobar dos asignaturas en el año.

### TÍTULO IV: ADMINISTRACIÓN CURRICULAR



#### Artículo 86º: Calendario Académico

El calendario detalla los períodos y/o fechas de los eventos académicos ordinarios y extraordinarios: clases, los turnos de exámenes finales, la inscripción a materias regulares y a exámenes libres, el COF, trámites de reincorporación, reingreso, equivalencias y demás actividades que orienten a los alumnos, al personal docente y no docente en el ejercicio de sus roles y funciones. EL calendario será elaborado por la Secretaria Académica y aprobado por resolución del Honorable Consejo Académico, publicado antes del 31 de diciembre de cada año y registrá para el año académico siguiente.

#### Artículo 87º: Asignación de Horarios, Aulas y Comisiones.

La Secretaría Académica asignará a los Profesores Titulares los horarios de cada asignatura, práctico, taller o seminario en función de la oferta académica necesaria para posibilitar una adecuada inscripción de los estudiantes en las diferentes bandas horarias. Con posterioridad a la inscripción la Secretaria Académica asignará las aulas manteniendo un criterio que posibilite una adecuada relación docente - alumno.

#### Artículo 88º: Servicio de Asesoramiento Jurídico Gratuito

La Unidad Académica dispone de un Servicio de Asesoramiento Jurídico Gratuito que está orientado al desarrollo de habilidades y destrezas de los estudiantes vinculadas con el ejercicio de la profesión y destinado a la atención de personas socialmente excluidas del acceso a la justicia, y Este Consultorio está a cargo de un Director, designado por el Decano cumpliendo funciones específicas para lo que dispone de una estructura apropiada y contando con un reglamento de funcionamiento. Este programa depende funcionalmente de la Secretaría Académica y de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil.

#### Artículo 89º: Finalidad del servicio de Asesoramiento Jurídico Gratuito

El servicio de asesoramiento jurídico gratuito se desarrolla en el ámbito de la Facultad. Su función es proveer el marco necesario para que los estudiantes que cursan las asignaturas de formación práctica (Práctica Forense I, II, III) se introduzcan en el abordaje concreto de las competencias profesionales.

### **3. Plan de estudios 2009**

En el año 2008, el Honorable Consejo Académico de nuestra Facultad, aprobó la actualización del Plan de Estudios de la Carrera de Abogacía, Resolución C.A. N°1368/08, con vigencia a partir del ingreso 2009.

El nuevo plan contempla que para hacerse acreedor del título de "Abogado" se requiere la aprobación de 35 asignaturas, 2 talleres, 3 prácticos y 2 seminarios, totalizando 42 espacios curriculares. El núcleo central de la Carrera está compuesto por materias con contenido en las principales ramas del Derecho: Constitucional, Civil, Penal, Comercial, Administrativo, Tributario, etc. También existen asignaturas que posibilitan una amplia formación humanista como por ejemplo Realidad Social Latinoamericana y Derecho, Filosofía del Derecho, Sociología, y otras de formación técnico económica como Economía Política y Política Económica y Tributaria.

Es importante destacar también la presencia en el Plan Curricular de la asignatura "Derechos Humanos", dado que fue esta Facultad la primera en el País en incorporarla a su Plan de Estudio. Los Prácticos Forenses permiten a los alumnos aprender a confeccionar escritos judiciales y desarrollar casos prácticos respecto de la procuración o tarea tribunalicia.

#### 4. Desarrollo curricular PLAN 2009

- Introducción al Derecho (01)
- Derecho Romano (02)
- Derecho Político (03)
- Teoría Constitucional (04)
- Realidad Social Latinoamericana y Derecho (05)
- Teoría General del Proceso (06)
- Derecho Constitucional Argentino (07)
- Derecho Civil Parte General (08)
- Derecho Penal Parte General (09)
- Sociología (10)
- Derechos Humanos (11)
- Economía Política (12)
- Filosofía del Derecho (13)
- Metodología de la investigación (14)
- Derecho Público Provincial y Municipal (15)
- Derecho de las Obligaciones (16)
- Derecho Penal Parte Especial (17)
- Taller de Doctrina y Jurisprudencia (18)
- Derecho Internacional Público (19)
- Derecho Procesal Civil y Comercial (20)
- Criminología (21)
- Derecho Procesal Penal y Correccional (22)
- Instituciones del Derecho Comercial I (23)
- Derecho de los Contratos (24)
- Instituciones de derecho Administrativo (25)
- Práctica Forense I (26)

Derecho de Familia (27)  
Derecho Reales, Intelectuales y Registral (28)  
Derecho del Trabajo (29)  
Derecho del Transporte (30)  
Sociedades Comerciales (31)  
Finanzas Públicas y Derecho Tributario (32)  
Derecho Procesal Administrativo (33)  
Práctica Forense II (34)  
Derecho de la seguridad Social (35)  
Derecho de las Sucesiones (36)  
Concursos, Quiebras y Títulos Circulatorios (37)  
Seminario de Ética y Formación Profesional (38)  
Régimen Jurídico de los Recursos Naturales (39)  
Derecho Internacional Privado (40)  
Seminario de Problemáticas Jurídicas Contemporáneas (41)  
Práctica Forense III (42)

