



## **IV JORNADAS DE ENSEÑANZA DEL DERECHO**

*Centro para el Desarrollo Docente  
Profesorado para la Enseñanza Media y Superior  
en Ciencias Jurídicas  
Facultad de Derecho - Universidad de Buenos Aires*



### **ÍNDICE**

**1) Conclusiones de la mesa de debate del Eje Implementación de TIC's en la enseñanza del Derecho”, por las profesoras María Laura Pérsico, María Inés Minagawa y Patricia Ostrowski.**

**2) Resúmenes y trabajos completos de cada comisión**

**Subcomisión 1 – miércoles 15 de octubre de 17 a 18:30 hs  
Aula del Centro para el Desarrollo Docente, Segundo Piso.**

–“Las TIC: Acortar brechas de tiempo y espacio, promover la interdisciplina y la globalización de los aprendizajes” Johanna Caterina FALIERO

–“Los TICs como herramienta de optimización en la relación contenido-tiempo” Federico TABOADA

–“El lenguaje de la enseñanza del derecho en el presente y en el futuro” Carlos Julio MUÑOZ AGUIRRE

– “La evaluación y las Tic’s” Maximiliano CONSOLO

–“Evaluación en entornos virtuales: Un caso en la asignatura 'Derecho Comercial' en la Universidad Virtual de Quilmes” Carlos María PARISE

–“Las aulas virtuales como complemento a la enseñanza presencial” Ricardo D. EREZIAN - María RUIZ JURI

–“Prácticas educativas y aplicación de TICs en la enseñanza del Derecho y Relaciones Internacionales para promover el aprendizaje significativo.” Daniela GUERRA BASEDAS

**Subcomisión 2 – jueves 16 de octubre de 16:30 a 18 hs  
Aula del Centro para el Desarrollo Docente, Segundo Piso.**

–“Cambio de roles de alumnos y docentes. Las nuevas aulas.” Damián PIZARRO

–“La evaluación docente como valoración o desvalorización del conocimiento adquirido.” Verónica LESCANO GALARDI

–“La enseñanza del derecho de la seguridad social. Experiencias positivas, aprovechamiento de las características de la materia y de la tecnología en el aula.” Marcelo BRASBURG

–“La experiencia de modalidad virtual en el desarrollo de talleres de elaboración de casos.” Susana CAMPARI

–“Biblioteca Digital Interdisciplinaria de Lectores para la Justicia: Construcción colectiva para la innovación en la enseñanza” Sandra M. WIERZBA - Paola E. ZINI HARAMBOURE

**CONCLUSIONES de la MESA DE DEBATE sobre IMPLEMENTACIÓN DE TIC'S EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO**

**Por las profesoras María Laura Pérsico, María Inés Minagawa y Patricia Ostrowski**

En el trabajo en comisiones hemos podido reflexionar y compartir experiencias sobre la implementación de TICs en la enseñanza del Derecho de representantes de Argentina, Ecuador y Uruguay.

**Temas abordados**

- Nuevas aulas, roles y vínculos
- Impacto del lenguaje virtual en la enseñanza
- Interdisciplina y globalización de los aprendizajes
- Aplicación de TICs para la promoción del aprendizaje significativo
- Integración de la enseñanza presencial con la virtual
- Relación entre evaluación y TICs
- Experiencias de implementación de TICs: celulares, aplicaciones para el trabajo colaborativo, páginas web, plataformas virtuales (cursos, aulas, foros, etc.), redes sociales, bibliotecas digitales

**Desafíos**

- Repensar el rol del alumno y del docente y el vínculo que se establece entre ellos, en el marco de las nuevas aulas.
- Enriquecer los aprendizajes a partir de la integración de instancias presenciales y virtuales
- Aprovechar las potencialidades de las TICs para una evaluación formativa más objetiva y multilateral.
- Incorporar a las TICs en el marco de un proyecto institucional y con la participación de todos los actores involucrados.
- Fomentar la investigación, el espíritu colaborativo y la formación para una mejora continua en el aprovechamiento de las potencialidades de las TICs en la enseñanza.

En síntesis, estos desafíos nos invitan a trascender lo tecnológico, alcanzando una integración genuina de las TICs con sentido didáctico y compromiso ético.

## **Las TIC: Acortar brechas de tiempo y espacio, promover la interdisciplina y la globalización de los aprendizajes**

**Johanna Caterina Faliero**

Abogada UBA - Ayudante de Segunda - Carrera Docente Formación Completa.

*Estudios en curso:* Doctoranda en Derecho Civil; Especialización en Derecho Informático; Especialización en Derecho de Salud y Responsabilidad Médica e Institucional; Programa de Actualización en Derecho y Servicios de Salud – Contratos y Responsabilidad Médica. Programa de Actualización en Derecho del Consumidor Profundizado. Curso Independiente en Derecho de la Competencia. Seminario Independiente en Cuantificación Económica de Daños. Curso Independiente en Bases Constitucionales de la Responsabilidad Civil. Curso Independiente en Accidentes de Tránsito y Transporte – Reparación de Daños. Curso Independiente en Programación Neurolingüística y Mediación. Curso Independiente en Liderazgo con Programación Neurolingüística en la Negociación Colaborativa. Curso Independiente en Nuevas Tecnologías, Comunicación Digital y Redes Sociales.

En el siguiente trabajo se han estudiado y analizado con una teleología propositiva desde un punto de vista analítico y crítico, la implementación de las TIC en la enseñanza universitaria, particularmente desde la disciplina del Derecho, bajo la premisa de las ventajas espaciales, temporales y cualitativas que ofrecen las mismas.

Las TIC han pasado a formar parte insoslayable de nuestras vidas cotidianas en sociedad, y la educación universitaria no se haya exenta de ello. Las TIC han permitido el acortamiento de las brechas de espacio y tiempo, ya que en ellas el usuario puede acceder de forma inmediata a los mismos sin las limitantes propias de los medios de información y comunicación tradicionales.

Al mismo tiempo las TIC ofrecen un campo fértil para la democratización en el acceso a los conocimientos, al intercambio fluido interdisciplinario y a la globalización de los aprendizajes. Los estudiosos y estudiantes de todas partes del mundo pueden concurrir libremente a este encuentro, sin otra necesidad que los medios y plataformas de intercambio y el conocimiento mínimo de manejo de los mismos.

Por lo que desde el punto de vista educativo se torna indispensable repensar al alumno-usuario de TIC, y al profesor-usuario y administrador de TIC, en sus nuevos roles y funciones y en estos nuevos procesos de intercambio comunicacional e informativo, para poder extraerle a las TIC todas sus utilidades y potencialidades más ventajosas, en el proceso de flexibilización del modelo educativo que atravesamos.

Todo ello exige, que las instituciones y los docentes universitarios, procedan a adaptarse y a mutar en estos nuevos entornos, en la búsqueda del balance, la eficacia y eficiencia educativa, y sin la pérdida absoluta del mentado contacto “cara a cara”, sino en su complementariedad y enriquecimiento por intermedio de las TIC en el proceso de enseñanza de la ciencia jurídica.

**Palabras clave:** TIC, enseñanza del derecho, comunicación, interdisciplinariedad, globalización, flexibilización.

### **Introducción**

En los tiempos que corren la exposición permanente a las TIC resulta una realidad incontestable, ellas cumplen un rol fundamental en nuestras vidas y tienen un poder irrefutable en la sociedad, permiten la intensificación del intercambio comunicativo e informativo, y su evolución permanente se sirve de la ayuda de los cambios tecnológicos disponibles a lo largo de las épocas.

A lo largo de todas las épocas, la humanidad ha evidenciado de manera distinguida la necesidad de comunicar a otros los productos de su expresión, lo cual resulta de fundamental importancia para el progreso en la educación y retransmisión de conocimientos. El florecimiento tecnológico vivenciado desde el siglo XX ha permitido un crecimiento exponencial en esta producción, transmisión y consumo, por una variedad de medios antes inexplorados y poco tradicionales, cuya vertiginosa expansión y generalización ha permitido revolucionar el campo de la información.

Los medios de comunicación son el ámbito ideal donde convergen los significados colectivos, y donde la cultura se crea, transforma y modifica. La importancia de los medios radica en su función de transmitir aquellos significados que resultan relevantes para una determinada sociedad. La implementación

de tecnologías en la comunicación ha servido, cada una en su particular modalidad, en modular el cómo la sociedad se comunica y cómo la cultura se construye. La naturaleza de la comunicación en una cultura particular varía en base a las tecnologías de medios disponibles en ella, lo cual se conoce como determinismo tecnológico.

Nuestra sociedad tecnocrática celebra la disponibilidad tecnológica y la aplicación de métodos científicos a los fines de resolver problemáticas de la vida cotidiana en todas sus aristas y mejorar la calidad de vida, entre ellos, la educación.

La evolución y proliferación de medios de comunicación han impactado en el modo en el que concebimos el tiempo y el espacio, los cuales ya han dejado de ser fijos y determinados. Los espacios temporales y espaciales hoy día son de lo más flexibles, podemos trascender fronteras y llegar de un punto al otro del globo de un instante a otro, nuestros mensajes pueden perdurar en el tiempo, o estar disponibles los 7 días a la semana 24 horas al día si así lo deseamos, entre tantas otras posibilidades. La revolución electrónica, informática, seguida del auge de las telecomunicaciones, permitió eliminar la ineficiencia que se derivaba de la distancia espacial y el retardo temporal.

Los medios masivos de comunicación han cambiado el modo en el que nos relacionamos socialmente. En definitiva, la sociedad ha cambiado, el individuo se ha distanciado de sus comunidades más íntimas y se ha convertido en un individuo – ciudadano, trabajador, consumidor, y por qué no estudiante y docente - globalizado.

Si bien es sabido que los avances y el progreso científico no llega a todos los rincones de nuestro planeta en el mismo instante y calidad, podemos apreciar que en alguna medida los conocimientos se han democratizado y las noticias y novedades científicas han dejado de ser en parte capital en información de unos pocos. A su vez se ha fluidificado el intercambio entre disciplinas y su interconectividad, por lo que la interdisciplinariedad en nuestros tiempos cobra nuevos significados y relaciones jamás antes vistas en un mundo lleno de posibilidades.

En esta era se ha dado una marcada evolución en el modo en el cual se comunica la ciencia, por lo que la amplísima diseminación de la información científica por los medios de comunicación requirió del despliegue de estrategias adaptativas de traducción en la comunicación de información científica a un público no experto, “targetting”, encuadre y priorización.

El impacto que han tenido los medios de comunicación en la educación es innegable, no sólo se han globalizado los conocimientos sino que también se han tornado accesibles, por lo que, en adición al sinnúmero de novedosas actividades que se pueden realizar por intermedio de los mismos, se ha revolucionado drásticamente la actividad académica y el proceso de aprendizaje.

Los medios de comunicación han aportado nuevas soluciones y problemas al área académica, en definitiva, nuevos desafíos de los que se puede beneficiar positivamente.

## **Desarrollo**

Los medios de educación son ahora inseparables de los medios de comunicación en la transmisión de información. Las tecnologías de la comunicación sirven a la educación como educadoras, evaluadoras, herramientas, fuentes de información y facilitadoras de la comunicación e intercambio.

Con la mencionada revolución informática y comunicacional, los espacios educativos – específicamente los superiores, y en particular en referencia a la educación universitaria en derecho y ciencias jurídicas, han debido flexibilizarse y abrazar el cambio, integrando la tecnología al proceso formativo, lo cual requirió colateralmente la flexibilización de procedimientos y actualización de la estructura administrativa de la institución.

Así lo hemos podido ver en líneas generales con el centro de consulta personal de los alumnos vía online, las inscripciones por internet, el censo realizado por internet, la obtención de correo electrónico para alumnos y docentes de la facultad, la creación del portal académico web, la página web de la facultad con su información íntegramente disponible y subida a esa plataforma, las páginas web de las agrupaciones de la facultad y el centro de estudiantes, las revistas digitales de la facultad, los newsletters/envíos de novedades de conferencias, jornadas, posgrados, cursos, vía email, etc. entre tantos otros cambios.

Sin perjuicio de ello, no se han observado idénticos cambios de manera generalizada en los cursos de enseñanza de grado.

Esta distinción particular responde a que en el nivel de posgrado sí, y desde años atrás, se encuentran disponibles cursos virtuales o a distancia y tradicionales complementados tecnológicamente,

por ej., y en ellos como en los presenciales es frecuente el intercambio por ejemplo de material vía email/carpetas compartidas/etc. y comunicación asidua con los docentes por estos medios, creación de comunidades virtuales, etc..

Como se venía diciendo, en grado, la permeabilidad no ha sido la ideal, y la mayor parte de las iniciativas han correspondido a inquietudes particulares de los docentes, lo cual dificulta la estandarización de su uso y la integración y naturalización en el proyecto global de la carrera. Como describe acertadamente el autor Salinas *“se requiere participación activa y motivación del profesorado, pero se necesita, además, un fuerte compromiso institucional”*.

A su vez, la flexibilización debe ser ideológica y permitir, como se adelantase, una complementación del contacto “cara a cara”, un enriquecimiento, y el servicio de un medio adaptativo para suplirlo dinámicamente cuando este no pudiese llevarse a cabo, a los fines de evitar las interrupciones o dilaciones en el proceso educativo por infinita cantidad de motivos, tanto como de profesores y alumnos.

Los retos que presenta el marco espaciotemporal en el que el usuario de TIC desarrolla sus actividades de aprendizaje dependerán de su acceso a las mismas y disponibilidad, por lo que en este aspecto aún resta mucho por hacer en miras a la democratización del acceso a las TIC y sus herramientas (Ej.: acceso a internet libre de costo, computadores personales entregados por la universidad, y salas de computadores de acceso público instaladas en su edificio).

El rol del docente también requiere un cambio, debe ser guía en este proceso para extraerle su máximo potencial ya que sin su interacción el proceso - si bien puede ser espontáneo o autopropulsado por el alumno- no tendrá el enriquecimiento de sus recursos técnicos y didácticos, la satisfacción adecuada de las necesidades particulares del alumno, y las metas u objetivos pedagógicos que se desean progresivamente alcanzar, los cuales debieran ser planificados y revisados periódicamente, contrastados con el feedback que la realidad propone y redireccionados dinámicamente.

### **Conclusiones-Propuestas**

- La educación es un factor clave para la determinación de la seguridad, prosperidad y calidad de vida de todos nosotros. La introducción de las TIC en la educación universitaria depende de múltiples factores políticos, económicos, sociales y culturales, y requiere del debate institucional, público, de la sociedad, y sus actores, tanto docentes como alumnos.
- El ser humano es un ser social y global, por lo que necesita de la interacción entre sus pares y el mundo que lo rodea. La tecnología facilita la rapidez en el intercambio de información, su instantaneidad, rompiendo con las barreras limitantes temporales y espaciales, globalizando y democratizando el acceso a los conocimientos.
- Las TIC sirven para multiplicar los ámbitos de intercambio y posibilidades de respuestas e interacción. Los medios sociales de comunicación comparten, conforme sus teóricos lo explican, las “cinco C”: conversación, contribución, colaboración, conexión y comunidad. Frecuentemente permiten conversaciones bi o multidireccionales, y fomentan la participación, contribución y reacción. Promueven el intercambio informativo, su distribución y accesibilidad, al igual que la personalización, creación y creatividad de contenidos. Y fundamentalmente, a partir del relacionamiento interpersonal de sus usuarios se crean verdaderas comunidades virtuales. Por lo que servirían a la creación de comunidades o sub-comunidades/subgrupos educativos.
- Las TIC permiten un mayor grado de colaboración informal entre individuos y la institución educativa, lo cual invita al intercambio y se presenta como amigable y accesible para las nuevas generaciones.
- Para la incorporación de las TIC se requieren de cambios en las concepciones del aula como espacio, sus procesos didácticos, la identidad y accesibilidad del docente, sus recursos, métodos y contenidos, infraestructura y adecuación tecnológica, y prácticas individuales, colectivas e institucionales.
- Tanto el docente como sus alumnos deben conocer y dominar estas tecnologías, utilizándolas para interactuar por su intermedio, fomentando en toda ocasión un uso consciente, humanizado, solidario y responsable, y buscando el balance ideal que más se ajuste a sus necesidades de tipo tecnológico-pedagógico y organizativo.
- En la implementación de las TIC se requieren: un sistema de apoyo, tanto a profesores como a alumnos (asistencia y formación técnica continua de libre acceso, promoción del uso y democratización del acceso a las TIC – estrategias igualadoras), una política y organización institucional y grupal con roles

asignados, y una infraestructura adecuada (de hard, soft y redes, para la institución, los profesores y los alumnos, en los tres ámbitos-contextos).

- El equipo docente, conforme a las características del curso que da, será el encargado en cada caso en particular de elegir la modalidad de intervención de las TIC en su ámbito. A saber, emprendiendo un modelo de iniciación, estándar, evolucionado o radical, conforme al desarrollo evolutivo y formativo del grupo, la disciplina y contenidos a dar.
- El éxito de la implementación dependerán de la capacidad de innovación de la institución y sus actores fundamentales, la flexibilidad de sus integrantes y docentes, el grado de reconstrucción y adaptación de los ambientes de comunicación, el grado de intervención en la infraestructura y su adecuación tecnológica, y el compromiso de todos los sujetos que intervienen en el proceso en sus roles definidos.
- Los objetivos que persigue la introducción de las TIC en la enseñanza del derecho son: la construcción de un ambiente educativo más individual, flexible y hecho a la medida del alumno acorde a sus inquietudes, intercambios y necesidades; el alcance de una mayor accesibilidad a experiencias educativas de tipo, profundidad, cantidad y calidad avanzadas; la mejora de la calidad, eficacia y eficiencia comunicacional y educativa en un proceso de aprendizaje democratizado, participativo, colaborativo y solidario; y el fomento del estudio de la ciencia desde una perspectiva competitiva de excelencia global enriquecida interdisciplinariamente.

### **Bibliografía**

FANG, Irving: "A history of mass communication – Six information revolutions". Focal Press, EEUU. Año 1997.

HALLAHAN, Kirk: "The consequences of mass communication – Cultural and Critical Perspectives on Mass Media and Society" McGraw- Hill, Año 2003.

MOVIUS, Lauren: "Cultural globalisation and challenges to traditional communication theories". University of Southern California. Platform, Journal of Media and Communication. ISSN: 1836-5132. Volume 2, Issue 1. University of Melbourne. Australia, Enero 2010.

RITZER, George: "The Blackwell Companion to Globalization". ISBN 978-1-4051-3274-9. Blackwell Publishing. Año 2007.

SALINAS, Jesús: "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria". Vol. 1 N°1. Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento. ISSN 1698-580x. Noviembre 2004

## **Las TIC's como herramienta de optimización en la relación contenido - tiempo**

**Federico G. Taboada**

Licenciado en Relaciones Internacionales (UdeSA) y Bachiller Universitario en Derecho (UBA). Ayudante de Segunda en la Facultad de Derecho (UBA).

En el marco del dictado de un curso de grado universitario, la cantidad de temas previstos por el programa no se condice con la carga horaria establecida. El contenido es mucho e inabarcable, y el tiempo, por definición, escaso.

Tomando como base tal realidad –o dificultad, si se quiere–, el objeto del presente es mostrar cómo mediante una adecuada implementación de TIC's –una página web en este caso– en la enseñanza del Derecho, es posible balancear la ecuación de modo de optimizar el tiempo y no perder contenidos.

¿De qué manera? Es factible mediante la traslación de temas y situaciones específicas de clase del aula al espacio virtual, teniendo como plataforma una página web de fácil acceso, dinámica, actualizada y, fundamentalmente, de amplia utilidad.

De este modo, todas las cuestiones referidas a trabajos prácticos, instructivos, programa, material, lecturas complementarias y novedades son “derivadas” al portal académico. Ante ello, el tiempo disponible en clase aumenta sustancialmente, en cuanto basta la remisión a la web a efectos de ver los puntos allí plasmados.

Por cierto, vale mencionar que este pasaje no implica una prescindencia de la clase áulica sino que, justamente por el contrario, busca su máximo aprovechamiento.

Así, desarrollado de este modo, y a partir de la experiencia dada en dos comisiones de Derecho Administrativo, es dable concluir que la correcta implementación de TIC's trae consigo no solo la optimización del tiempo sino que, además, coadyuva con la construcción del vínculo entre el docente y los alumnos e influye respecto del interés de éstos últimos para con la materia.

Sin dudas, el camino que las TIC's presentan y proponen es sumamente amplio y queda aún mucho por recorrer pero, más allá de ello, es posible afirmar que lo hasta aquí transitado nos ha servido, y de mucho.

**Palabras clave:** TIC's – página web – contenidos curriculares – carga horaria – dinámicas de clase – optimización

La Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires organiza el dictado de los cursos de grado a partir de una estructura docente que comprende un profesor titular, varios adjuntos, jefes de trabajos prácticos y ayudantes. Bajo este esquema, es el docente titular quien elabora el programa de la materia a dictar.

Teniendo como referencia tal programa, cada profesor adjunto confecciona, respecto de las comisiones a su cargo, un cronograma de contenidos en función del calendario académico de cada cuatrimestre.

En este proceso de adecuación, estructuración y distribución de clases, se encuentra un gran inconveniente en la relación entre los cuantiosos contenidos a dar y el escaso tiempo disponible para ello.

Teniendo en cuenta tal contexto, y procurando una respuesta a la situación planteada, el objeto de la presente es narrar una experiencia que permita evidenciar cómo las tecnologías de la información y la comunicación en general y el desarrollo de una página *web* en particular entran en escena como un optimizador en esta relación contenido – tiempo.

Este proceso de optimización del tiempo en beneficio de los contenidos se produce a partir del traslado al espacio virtual de ciertos puntos o aspectos curriculares que antes eran tratados exclusivamente en la clase presencial. El razonamiento implícito es simple y el método eficaz; una vez producida la transferencia, el tiempo que antes se le dedicaba a tales cuestiones, ahora se puede volcar a aquellos puntos del programa considerados centrales o de mayor complejidad, optimizando así el aprovechamiento del espacio áulico.

La experiencia se lleva a cabo en dos comisiones del grado de la carrera de Abogacía, para las cuales se desarrolló un *website* (denominado portal académico). En este caso en particular, se procuró delegar todo lo referido a los trabajos prácticos, además de las cuestiones administrativas.

En este orden de ideas y previo a continuar, es necesario presentar la estructura del portal académico. En este, los cursantes encuentran tres secciones centrales, a saber:

- a) la primera referida al material del curso, donde aparecen los documentos, sentencias y normas que serán analizadas en el transcurso del curso;
- b) la segunda –a la que volveremos luego– donde están los trabajos prácticos, con su respectivo instructivo de entrega y el material necesario para su elaboración; y
- c) la tercera referida a novedades relacionadas con el derecho administrativo en general y con actividades desarrolladas desde la cátedra.

También, y a modo institucional, está presente el listado de los docentes que participan en el dictado del curso con una pequeña síntesis curricular de cada uno y la dirección de contacto; el programa oficial de la materia; una serie de *links* a páginas *web* de interés; y un formulario de contacto.

Sentado lo anterior, corresponde ahora analizar la nueva dinámica referida a los trabajos prácticos, desarrollada a partir de la implementación de las TIC's.

Como puntapié inicial es conveniente advertir que la metodología clásica es retirada por completo, planteando a los cursantes –y también a los docentes– el desafío de desarrollar una nueva dinámica de trabajo que sea útil y, al mismo tiempo, coadyuve con el aprendizaje significativo.

Entonces, a partir de la implementación del portal académico, los alumnos deben ir a la sección de trabajos prácticos –indicada en el punto b), la cual tiene desarrollada una plataforma preparada al efecto– donde podrán visualizar o “bajar” las consignas de cada trabajo para así realizarlas conforme las pautas dadas y una vez finalizado, “cargar” la versión terminada. En esta misma plataforma, además de registrarse el día en el que el trabajo fue entregado, el equipo docente realiza de la corrección a partir de distintas herramientas, tales como comentarios y control de cambios.

Establecida la nueva dinámica, es posible afirmar que la experiencia ha sido exitosa en relación con el objetivo propuesto, la optimización en la relación contenido – tiempo. El traslado de los trabajos prácticos al espacio virtual potencia el tiempo disponible en las clases de modo que se pueden dictar nuevos contenidos y darle mayor profundidad a otros.

Sin embargo, también vale mencionar algunas consideraciones respecto de la implementación que permitan la reflexión posterior.

Primera: agiliza el acceso por parte de los alumnos, que ya no deben concurrir a las fotocopadoras. Esto también contribuye al cuidado del medio ambiente.

Segunda: facilita la corrección y el control de los trabajos, tanto respecto de la entrega en tiempo y forma como en cuanto al análisis sustantivo.

Tercera: desarrolla una mayor interacción, participación y entusiasmo por parte de los cursantes.

Cuarta: genera un gran desafío en tanto requiere una base previa de conocimientos básicos de computación, procesador de textos e internet. Si bien la Facultad de Derecho cuenta con distintos laboratorios de computadoras conectadas a la red que colaboran muchísimo con esta dinámica, éste es un tema a considerar.

Quinta y última: es necesario contar con un equipo docente capacitado y proactivo ya que la labor debe incluir responder todas las demandas que genere el espacio virtual, razón por la que debe haber un gran compromiso a la hora de la implementación.

Finalmente, y considerando lo expuesto, es posible concluir que más allá de los impulsores o detractores que tengan, lo cierto es que las TIC's están muy insertas en el ámbito académico, siendo los cursantes los principales usuarios.

Ante esta realidad, depende de los docentes un adecuado uso y una correcta implementación de estas herramientas en post de mejorar la enseñanza y el aprendizaje.



## **El lenguaje de la enseñanza del derecho en el presente y en el futuro**

**Carlos Julio Muñoz Aguirre**

Abogado Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ecuador. Estudiante de Posgrado UBA

Hoy en día alumnos y profesores abren la puerta a una nueva forma de lenguaje, llamado lenguaje virtual útil para enseñar y aprender, que ha generado cambios importantes en la enseñanza universitaria y que en estos últimos años ha tomado mucha importancia por los beneficios que ofrece a nuestra sociedad. Recordemos que el hombre a través de la historia ha utilizado distintas formas de lenguaje, es decir un lenguaje representado por sonidos al comienzo de la humanidad, después representado por imágenes pintadas y plasmadas en piedra, posteriormente este lenguaje se perfecciona con la escritura y el habla, que han sido y son muy importantes para el desarrollo de la humanidad. Pero por otro lado, observamos que en el presente la nueva tecnología retoma la imagen como una forma de lenguaje para el aprendizaje. Una idea más clara de la importancia que tiene este lenguaje virtual en nuestra sociedad y cómo su uso diario o frecuente es indispensable para dirigir las acciones individuales o colectivas del ser humano dentro de la sociedad, es la utilización del correo electrónico y las redes sociales como: Facebook y Twitter entre otras. Mismas que están en la actualidad sirviendo de plataforma para que el docente y el alumno intercambien ideas, se presenten trabajos o proyectos que contribuyen al desarrollo del derecho. Ahora bien se advierte además que la enseñanza del derecho en el futuro apunta a que nuevas tecnologías de la información mejoren y refuercen las hoy conocidas plataformas virtuales. Sin duda nos espera un futuro lleno de innovaciones en el campo del derecho.

**Palabras clave:** presente - futuro - enseñanza - docentes – alumnos – lenguaje - formación virtual.

### **I. Introducción**

Este trabajo se refiere al uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la enseñanza del derecho, como un método de enseñanza, que pretende fomentar, un lenguaje común entre el docente y el alumno en el campo del derecho. Es así que en el presente ensayo se presta atención a como el hombre desde el comienzo de la civilización implementa dos formas destacadas de comunicación: el sonido y la imagen. Y que tanto el sonido como la imagen, siguen siendo una poderosa fuente de comunicación y de aprendizaje en el presente, ya que las nuevas tecnologías que hoy conocemos abrazan el sonido y la imagen para interactuar entre nosotros, por medio de las PC portátiles, correos electrónicos, internet, teléfonos inteligentes, plataformas virtuales, tablets, facebook, twitter o cualquier otra red social, como una nueva forma de lenguaje. Por otro lado el trabajo también analiza inquietudes que se desprenden del frecuente cambio de las tecnologías que hoy conocemos a favor de nuevas y mejores que apuntan al desarrollo social del futuro. Actualmente se advierte que la enseñanza del derecho en el futuro mira a que nuevas tecnologías de la información mejoren y fortalezcan las hoy conocidas plataformas virtuales.

### **II. Desarrollo**

El lenguaje que utilizamos en nuestro presente menciona lo que nos espera en el futuro, pero no puedo referirme a ello sin mencionar el pasado. Recordemos que en el pasado nuestros antecesores se comunicaban por medio de sonidos y a través de imágenes plasmadas en piedras y en otros elementos.

El sonido en los inicios del ser humano jugó un rol sumamente importante, pues advertía a otros humanos de peligros cercanos, comunicaba poderío, como también dolor o bienestar. La imagen la más bella creación del hombre con la que transmite de manera más precisa aquel acontecimiento de su tiempo mostrando aquello que vio o que imagino a través de piedras u otros elementos a sus contemporáneos. Comunicaba con mayor detalle lo mismo que el sonido: peligro, poderío, dolor y bienestar.

Hoy sucede lo mismo cuando nos llega un twitter o un mensaje a nuestro celular, suena el artefacto electrónico emitiendo el sonido predefinido por nosotros, advirtiéndolo, que nos ha llegado un mensaje. En pocas palabras hoy no forjamos en piedra lo que queremos advertir o comunicar, ni tampoco hacemos sonidos con nuestras cuerdas vocales en señal de peligro. En la actualidad proyectamos una mirada a los inventos que cambiaron el mundo, como los Smartphone y Tablets que con el movimiento de nuestros dedos enviamos por medio de ellos imágenes y palabras escritas a otras personas donde se encienden.

En la década del 60 y del 70 las computadoras eran gigantescas solo los bancos y las agencias militares tenían acceso a aquellas computadoras, la primera computadora de escritorio fue una idea innovadora del pensamiento de Steve Jobs, al igual que los teléfonos inteligentes o Smartphone de nuestros días.

Ahora bien, al introducirnos en el pasado de las tecnologías observaremos que fueron estas en su inicio tan costosas que pocos eran los que podían utilizarlas, en el ámbito jurídico el profesor Gordillo en la Argentina ya anunciaba en su libro “El método en derecho” este percance, al decir: “Pensando con criterio práctico en la enseñanza del Derecho de la década de los 80, creemos que todavía no resulta necesario introducir la informática jurídica en el aprendizaje de casos en la Facultad de Derecho. Ojalá el mejoramiento del sistema y precios más acordes a su utilidad, lo hagan conveniente en el futuro.”<sup>1</sup>

El lenguaje que utilizamos hoy en día o que por lo menos queremos implementar en la enseñanza del derecho, significa un cambio a los modelos tradicionales, este cambio significa un desarrollo rápido del aprendizaje del derecho. Los profesores y alumnos reconocemos como un método de enseñanza el implementar las nuevas tecnologías de la información al servicio del derecho. Dado que la ley, es fría, solitaria, sin sentimientos, debemos entender que el aprendizaje del derecho en nuestros días busca el acercamiento entre el hombre y la ley de forma participativa y didáctica.

Los alumnos y profesores abren la puerta a esta una nueva forma de lenguaje, llamado lenguaje virtual útil para enseñar y aprender, que ha generado cambios importantes en la enseñanza universitaria. Un ejemplo de lo mencionado es que las mismas universidades tienen su propia página Web en el poderoso mundo de internet, para estar en contacto con la sociedad, con sus alumnos y profesores.

Los beneficios que refleja el uso del lenguaje de las nuevas tecnologías de la información son el ahorro del tiempo en la realización de consultas que antes podrían tardar horas, días o meses, por ende también esto significa una disminución considerable de los gastos de aquellas consultas.

Por otra parte, en la actualidad la tecnología móvil sigue creciendo a pasos agigantados y es de la mano de estas nuevas tecnologías que la enseñanza del derecho será más eficiente y más profunda. De igual manera pienso que los profesores universitarios por propia iniciativa son los que deben invitar a los alumnos a compartir el uso de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo. La conexión entre alumnos y profesores por medio de las PC portátiles, correos electrónicos, internet, teléfonos inteligentes, plataformas virtuales, tablets, facebook, twitter o cualquier otra red social, permiten la interacción de ideas entre los participantes fomentando un lenguaje común acorde a nuestros tiempos.

### III. Figura<sup>2</sup> No.1



Los profesores universitarios facilitadores de la enseñanza, son la luz que ilumina el camino hacia el conocimiento. “Es probable que la adopción de una forma nueva de enseñanza, aunque sea en pequeña

<sup>1</sup> GORDILLO, Agustín, El método en derecho. A aprender, enseñar, escribir, crear, hacer. Ed. Civitas, Madrid, año 1999, pág. 83

<sup>2</sup> Obra del autor, la figura representa una tablets. La cantidad de tablets fabricadas y vendidas en el mundo sigue incrementándose y existe la expectativa que en los siguientes años, estas acabarían desplazando la venta de notebook, si bien no en su totalidad, pero si, en un porcentaje considerable.

medida, engendre sentimientos de extrañeza y de dificultad, una experiencia conocida cuando se aprende algo nuevo” (...) <sup>3</sup> pero bien vale la pena intentarlo y si existen dificultades, ir las mejorando.

Ahora bien si decimos que el profesor universitario es la luz que ilumina el camino hacia el conocimiento, la universidad será la lámpara que enciende esa luz. Y que la misma no ha sido indiferente a los cambios tecnológicos del presente “(...) De una manera directa o indirecta, en forma inmediata o mediata, las universidades han respondido no solamente a su propia dinámica, sino también a las demandas que la sociedad en su conjunto les ha presentado. Las universidades también han cambiado de una manera significativa en diversos aspectos, los cuales le han permitido adaptarse, con diferente grado de éxito, a los diferentes contextos en los que se han establecido.”<sup>4</sup>

“El papel de la universidad es crucial. Gran parte de los maestros y profesores son formados por instituciones de enseñanza superior. Las universidades también son responsables de la investigación educativa vinculada con los métodos de enseñanza más eficaces para resolver los problemas de aprendizaje de los alumnos.”<sup>5</sup>

#### IV. Conclusión:

La iniciativa de este trabajo fue abrazar el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito de la enseñanza del derecho. Todo con el único objetivo de reforzar la enseñanza en la esfera universitaria, utilizando la denominación de lenguaje para el uso de las nuevas tecnologías como un método de aprendizaje entre alumnos y profesores. Pues hemos analizado que la interacción entre sonido e imagen que se desprende del uso de estas tecnologías virtuales, integran una poderosa herramienta de estudio, y los costos hoy son accesibles para todos.

Finalmente, coexistiendo con los cambios frecuentes de innovaciones virtuales de nuestros días, bien vale la pena preguntarnos ¿Qué nos espera en un futuro cercano con las tecnologías de la información y comunicación? se piensa que lo que hoy no es tecnológicamente posible, mañana si lo será.

#### V. Bibliografía

- **BROCKBANK**, Anne, Lan, MCGILL. (2008), “*Aprendizaje reflexivo en la educación superior*”, Editorial Morata. Madrid.
- **GORDILLO**, Agustín. (1999), “*El método en derecho*”. A prender, enseñar, escribir, crear, hacer, Editorial Civitas. Madrid.
- **MUNGARAY**, Alejandro. (2006), “*Por una buena educación. Reflexiones sobre innovación, calidad y permanencia en educación superior*”, Editorial Universidad Autónoma de Baja California. México.
- **REVISTA: CIENCIA HOY**. (2014), No. 139 de julio. Buenos Aires.

---

<sup>3</sup> BROCKBANK, Anne; MCGILL, Lan, *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*, Ed.2 Morata, Madrid, año 2008, pág. 184

<sup>4</sup> MUNGARAY, Alejandro, *Por una buena educación. Reflexiones sobre innovación, calidad y permanencia en educación superior*, Ed. Universidad Autónoma de Baja California, México, año 2006. Pág. 141

<sup>5</sup> Revista; Ciencia hoy, No. 139, fecha julio 2014 , Buenos Aires, pág. 5

## La evaluación y las Tic's

Maximiliano V. J. Consolo

Licenciado y Profesor de Filosofía, Ayudante de Teoría General del Derecho- Facultad de Derecho – UBA

En determinados momentos del año lectivo, pilas y pilas de exámenes se amontonan peligrosamente en nuestros escritorios. Se dice que la evaluación es la instancia más compleja de la profesión docente. Pero también sería oportuno agregar, que al ser una instancia pública y visible, es la más preocupante de la tarea educativa. Por ello, el primer tema que deberíamos aclarar es el de los criterios de evaluación, esto es, cuáles son los referentes desde los cuales vamos a determinar si el estudiante ha comprendido o no un determinado tema. Luego, sería conveniente determinar si la evaluación se debería centrar en el contenido o en las capacidades fomentadas durante el proceso de aprendizaje del estudiante. Esto también nos plantea otro tema: en todo proceso educativo entramos en diálogo con un *otro*, que no es medio sino fin en sí mismo. En el diálogo, la evaluación no es solo bilateral sino también *multilateral*. Y es aquí donde entran en acción las Tic's, debido a que facilitan este diálogo desde diversas posiciones. Esto a su vez, provoca un cambio en la concepción de la evaluación, ya que ésta no debería ser vista como última instancia de aprendizaje, sino como una instancia constante durante todo el aprendizaje.

El objetivo de esta breve exposición versará sobre el análisis de la relación entre la evaluación y las Tic's.

**Palabras claves:** evaluación, Tic

La evaluación es una tarea difícil y la más expuesta del trabajo docente; esto lo experimentamos, sobre todo, cuando llega la fecha de entrega de notas; todo se junta, pilas y pilas de exámenes amenazando los momentos libres del fin de semana. ¿Cómo mantener una calidad con tanto trabajo y poco tiempo, cómo facilitar el aprendizaje retroalimentario? Sería oportuno comenzar por considerar nuestra forma de evaluar.

Recuerdo una situación curiosa de algunos profesores que tuve en mi época de estudiante. En las materias en que algún compañero era muy bueno, no me presentaba en la misma mesa de final. Y en las materias en que yo manejaba muy bien el tema, mis compañeros no se presentaban a la misma mesa. El profesor evaluaba comparando el rendimiento de los estudiantes. Quizás la causa la podamos vislumbrar un poco por este mundo exitista, estimulador continuo de una competencia desmedida que lo único que hace es generar violencia. Considero que el aprendizaje debería desarrollarse comparando las diferentes instancias a lo largo de la cursada *del mismo estudiante*, y no *por comparación con el otro*. Observo que esta forma de evaluar aun está vigente.

Me dedico a la filosofía, en especial a la filosofía práctica y más específicamente a la Filosofía del Derecho. Elaborar exámenes siempre me resultó complejo. Sabemos que no hay una forma determinada de respuesta a los temas, que hay modos múltiples de responder a un mismo interrogante. Por lo tanto, generar un referente es tarea ardua ya que esto conlleva a analizar los propios criterios de evaluación. Esta tarea de cristalizar de modo evidente aquello que a veces uno realiza de modo mecánico es una labor que ha sido un poco ardua para mí. ¿Qué criterios tomo en cuenta? Ante todo, tengo en cuenta el curso, la materia, el estudiante. Tomo como criterio principal saber aplicar el tema a un caso, es decir, dar ejemplos de la vida cotidiana del marco teórico. Si el estudiante no puede darlos es que no entendió, ya sea a causa del poco compromiso del estudiante, por deficiencia de mi modo de exponer el tema o ambas. Este es el referente más adecuado que he encontrado, no significa que sea el único. Luego, en segundo lugar, considero la claridad de exposición (escrita u oral) y por último, el manejo de las fuentes. No uso un modelo de respuesta, no realizo comparaciones. Trato de seguir el aprendizaje de cada uno, en la medida de lo posible, sólo comparando con el desarrollo del aprendizaje del estudiante. Por ello, el tema no es lo principal sino la capacidad desarrollada acerca del manejo de la información y su aplicación a un caso. Estos criterios no fueron siempre los mismos a lo largo de mi carrera docente, fueron cambiando, sobre todo, últimamente. Percibo un cambio muy notable en la nueva generación de estudiantes. Estos nuevos tiempos exigen nuevas metodologías, pero para ello, debemos diagnosticar qué está pasando; sin un buen diagnóstico, no puede haber una adecuada evaluación. Pero a su vez, el diagnóstico: ¿no es una evaluación?

La tarea docente presenta desafíos continuos que surgen en una determinada dimensión espacio-temporal. Atender a ésta, implica una reflexión sobre los cambios que hay que implementar para ayudar al

prójimo, al otro a visibilizarse. Ciertamente es, que a lo largo de nuestra historia, muchas veces la educación no fue tal, sino más bien una domesticación, esto es, un adoctrinamiento de las mentes a ciertas ideas que eran elaboradas por un sector social determinado. Vivimos una época de cambio de paradigma. La tecnología ha provocado cambios en la vida cotidiana que, más allá de analizar si son positivos o no, están ocasionando continuamente transformaciones en nuestro imaginario social. La educación no es ajena a esto y no puede hacer oídos sordos a este momento. Pero ¿cómo hacer esta adaptación? Este nuevo paradigma, ¿no será también una domesticación? Todo momento de crisis es una oportunidad de cambio tanto para bien como para mal. ¿Qué será bien y mal? Creo que la mejor respuesta por ahora que puedo expresar es que *bien* será aquello que colabore al crecimiento personal. Quiero decir, la educación será buena en cuanto promueva y respete la libertad, la dignidad, la persona, la posición de pensamiento del prójimo. Toda aquella educación que convierte al hombre en un ser que no pueda plantear sus interrogantes y no pueda buscar respuestas a ellos, creo que es deficitaria.

La evaluación también no está ajena al cambio de modelo. ¿Qué buscamos evaluar? ¿Recibir la respuesta que queremos? ¿Que respete el canon de la materia? ¿Queremos realizar una tarea de transformación, de conversión del educando? Recuerdo la tarea realizada por aquel filósofo griego condenado a muerte a beber la cicuta. Sócrates, con su afilado método, buscaba respuestas. Pero a partir de la lectura de los textos de su discípulo Platón, nos podemos percatar que los temas planteados no tienen una respuesta *definitiva*. No porque sea relativista. Sócrates -como Platón- estaba lejos de esto. Pero creo que había un respeto por encontrar respuestas desde el interior, ayudando a desarrollar las capacidades del otro para que desde sí mismo pueda parir sus propias respuestas.

La evaluación, como la magistra Marilina Lipsman señala, es la instancia más difícil de nuestra profesión, y yo agregaría la más apasionante. En la evaluación entramos en diálogo directamente con el otro a partir de los contenidos y capacidades que ayudamos a desarrollar desde nuestras materias. El diálogo implica tomar una posición de humildad, de no imposición y permite reconocer a un otro que también nos reconoce. En el diálogo, la evaluación es bilateral y quizás podríamos animarnos a decir que es *multilateral*, conllevando todo esto a la retroalimentación. Docentes y estudiantes se evalúan recíprocamente, crecen y se perfeccionan mutuamente. A nuestro modo de ver, las TIC's posibilitan y facilitan este diálogo. Las nuevas herramientas permiten dialogar desde múltiples posiciones. Por ejemplo, las rúbricas permiten evaluar y evaluarse.

Marilina Lipsman señala la necesidad de replantear el papel de la evaluación en el proceso de aprendizaje.<sup>6</sup> Ésta representa un tema de interés y preocupación para toda la comunidad educativa ya que es el aspecto más vulnerable en el trabajo de los docentes al ser la instancia más pública y visible. Por lo tanto, propone pensarla de un modo serio, sobre todo cuando se la quiere mediar con las TICs, y señala seis enfoques en los usos de las TICs para la evaluación del aprendizaje:

1. El primer enfoque es el administrativo. La evaluación es mediada por la tecnología; aquí encontramos cuestionarios, verdadero o falso, pregunta abierta, para evaluar el aprendizaje. La tecnología solo tiene una función administrativa. A través de un campus virtual o correo, los docentes administran estas evaluaciones. La mediación tecnológica solo aporta la agilización de este proceso sin aportar algo relevante.
2. El segundo hace referencia a la evaluación con tecnología de tipo objetivo derivado de supuestos y creencias en relación con el aprendizaje. Aquí se proponen evaluaciones de expectativa de respuesta correcta. Se enseña como si hubiera una sola respuesta unívoca a los problemas. Por consiguiente, se ignoran los diferentes modos desde los cuales los conocimientos suelen ser comprendidos. Las evaluaciones automáticas tienen escasa significación para conocer los procesos de aprendizaje.
3. El tercero considera la evaluación como aprendizaje de los estudiantes constituyéndose como fuente para diseñar la clase. Lo interesante es tomar las evaluaciones como aportes para desarrollar las clases siguientes.
4. Un cuarto enfoque plantea de manera diferente lo público y lo privado en la evaluación mediada por las tecnologías. Lipsman señala que la relación entre ambos es central. El carácter de público que adopte un

---

<sup>6</sup> **Marilina Lipsman: La evaluación de aprendizajes mediada por Tic. Video disponible en**  
<http://www.youtube.com/watch?v=5T92omFqjGc&feature=youtu.be>

trabajo de los estudiantes, esto es, de ser visto por otros, compartirlo en las redes, permitirá generar insumos y apreciaciones, no solo del docente a cargo del curso sino también de otras personas ajenas al mismo, produciendo un enriquecimiento mutuo.

5. El quinto enfoque refiere al uso de la tecnología para transparentar los procesos cognitivos de los estudiantes. Lipsman propone el seguimiento de sitios visitados, huellas dejadas en los blog, análisis de registros que permita el proceso interpretativo por parte de los docentes a través de las dificultades que existen en el proceso de aprendizaje. Sobre esto, Lipsman señala la relevancia de la utilidad de las wikis ya que permiten hacer un recorrido hacia atrás o hacia adelante en el proceso de aprendizaje a lo largo de la cursada.

6. Por último, el enfoque que considera a la evaluación centrada en la colaboración. Herramientas como los e-portfolios permiten trabajar producciones de modo colaborativo. La colaboración es central en procesos evaluativos al otorgar insumos en el proceso de aprendizaje.

Mientras escribo estas líneas, Argentina se clasificó para la final de La Copa del Mundo Fifa Brasil 2014 luego de 24 años, desde Italia 90. Clasificar ¿qué es? ¿Están siendo evaluados los jugadores? ¿Y por qué es tan importante salir clasificados? ¿Para ganar una copa? Pero ¿qué tiene de especial la copa?: El ser visibles.

Las evaluaciones, como desafíos nos hacen visibles a un otro; posibilitan hacernos sentir vivos, saber que hemos podido lograr algo que es reconocido por todos. La evaluación positiva es aquella que no oculta, sino que, por el contrario, nos hace visibles en la mirada del otro. Aplicar hoy el viejo sistema a los estudiantes del siglo xxi solo los hace invisibles, y esto solo puede tener una consecuencia negativa: la violencia. Esta tiene como origen el no reconocimiento de nuestras existencias por un otro, es decir, el serle invisibles. Se ejerce desde muchas formas. Desde esta perspectiva, toda evaluación no es más que una domesticación, ya que se limita a obligar al otro a cumplir con los designios del agente que oculta.

Considero que la mejor reflexión que puedo elaborar en estos momentos es que la evaluación es una herramienta maravillosa pero peligrosa, ya que puede ser usada meramente para adoctrinar o para ayudar al prójimo a ser visibles, tanto para sí mismos como para los demás. Es importante señalar que Lipsman remarca que la incorporación de las TIC's no tiene como objetivo la modernización de las propuestas. El acento está en el fin que da sentido al cambio. Por ello, es importante establecer qué concepto de educación manejamos, y desde allí determinar qué concepto de evaluación queremos para luego poder articular las Tic's. Aplicar esta nueva herramienta a un viejo sistema evaluativo no producirá cambios significativos. Esto es porque el viejo paradigma es una herramienta poco eficiente para el nuevo tipo de estudiante que tenemos en nuestras aulas. Sabemos que el cambio es difícil y que algunas veces nos encontramos anquilosados a los viejos sistemas sea por miedo al cambio, por comodidad o por desconfianza. Pero esto forma parte de todo momento crítico y, por lo tanto, es positivo. El único error es dejar pasar la oportunidad de aprovechar el cambio para crecer en este fabuloso peregrinaje llamado VIDA.

## Evaluación en entornos virtuales – Un caso en la asignatura Derecho Comercial en la Universidad Virtual de Quilmes

**Carlos María Parise**

Abogado (UBA), Doctor en Ciencias Jurídicas y Sociales (UMSA), Magister en Economía y Ciencias Políticas (ESEADE); Profesor Adjunto Regular de Derecho Comercial en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ); Ex Profesor Adjunto (int.) de Teoría General del Derecho, Facultad de Derecho (UBA). Buenos Aires, Argentina.

Se presenta un instrumento de evaluación (parcial) y el desarrollo de su fundamentación, a partir de los aspectos teóricos y procedimentales para la materia **Derecho Comercial** dictada en la **Universidad Nacional de Quilmes** (Programa Universidad Virtual de Quilmes). Se intenta que la evaluación esté alineada con todo el contenido didáctico y actividades para que la información proporcionada se relacione directamente con los objetivos de aprendizaje. Desde el primer momento de la cursada, el alumno sabe a qué atenerse, sin sorpresas de ninguna índole. De ahí que se indique que *presentar el TP implica que se conoce y acepta la forma de calificación*. En ello, se entiende que la decisión de promoción no resulta del cálculo de una sumatoria ni de una síntesis que globaliza rendimientos heterogéneos sino del análisis del cumplimiento de cada tarea considerada por sí, en tanto indicadora del logro de la o las competencias correspondientes, las cuales no pueden ser sustituidas por otras competencias distintas. El propósito es garantizar que el estudiante haya alcanzado todos los saberes que se consideran necesarios. En su conjunto, este sistema de criterios permite también *limitar la discrecionalidad del docente*, dado que se fijan standards y calificaciones más objetivas que subjetivas.

**Palabras claves:** TIC's, evaluación, criterios, calificación.

### INTRODUCCIÓN

De acuerdo a las consignas proporcionadas, se presenta i) un instrumento de evaluación (parcial), y ii) el desarrollo de la fundamentación del instrumento, a partir de los aspectos teóricos y procedimentales. Así, se presenta el Trabajo Práctico N° 2 de la materia **Derecho Comercial**. Como previo al instrumento, se detalla la fundamentación y se indican los Objetivos del curso, el instructivo general y las aclaraciones específicas.

### FUNDAMENTACIÓN

En la comprensión de la enseñanza virtual como un diálogo mediado por las Tecnologías de la Información y de la Comunicación<sup>7</sup>, en las aulas a mi cargo, la evaluación ocupa un lugar central.

Se intenta que la evaluación esté alineada con todo el contenido didáctico y actividades para que la información proporcionada se relacione directamente con los objetivos de aprendizaje<sup>8</sup>. Dado que se recomienda que la información sobre en qué se basan las evaluaciones debe estar disponible de forma clara y a su debido tiempo para que los alumnos puedan estudiar y practicar<sup>9</sup>, se plantea el tema al principio del curso, desde la clase N° 1 y se proporcionan actividades de autoevaluación en cada clase (diez por clase).

Asimismo, en la clase N° 1 hay un apartado denominado “**PREGUNTAS FRECUENTES**”, en el que se anticipan ciertas situaciones y modalidades de la cursada. En ese espacio, se dedican varias preguntas a la cuestión de la evaluación, a saber:

- **¿Cómo es la evaluación?**
- **¿Cuándo serán proporcionadas las consignas de cada TP?**
- **¿Se dan confirmaciones de entrega del TP?**
- **¿Se admiten prórrogas en la fecha de entrega?**
- **¿Puede realizarse el TP en equipo?**
- **¿Cómo se aprueba el TP? ¿Cómo son las calificaciones?**

<sup>7</sup> Conf. Pérez, Elisa, (2014), “Evaluación en Entornos Virtuales”, Clase N° 2, pág. 2.

<sup>8</sup> Conf. Rice, William y Smith Nash, Susan, (2010). Capítulo 4: “Evaluación” En: Técnicas de enseñanza con Moodle 2.0. Anaya, Madrid, España.

<sup>9</sup> Conf. Rice, William y Smith Nash, Susan, (2010). Capítulo 4: “Evaluación” En: Técnicas de enseñanza con Moodle 2.0. Anaya, Madrid, España.

- **¿Hay devolución del TP?**
- **¿Hay recuperatorios?**
- **¿Cómo se califica el recuperatorio?**

Se ha tenido en cuenta en este punto, que “el establecimiento claro de los propósitos de la evaluación está ligado de manera fundamental con el establecimiento de los criterios que se utilizarán para valorar la información obtenida y proponer la base para la toma de decisiones”<sup>10</sup>.

Ello, en el entendimiento de que “la evaluación debería consistir en una comparación permanente permanente entre el punto de partida, la situación de un alumno o grupo de alumnos en un momento del proceso educativo y los puntos esperados de llegada”<sup>11</sup> y de la evaluación “como un momento particular de enseñanza-aprendizaje y no sólo como algo que se sitúa, al final o en medio del proceso formativo mismo, sino que también tiene el efecto de afianzar el contenido que se está tratando o de «acabar de aprender»”<sup>12</sup>. Además, la acción de obtención de información sobre el estudiante y la naturaleza y calidad de su aprendizaje, acción ésta integrada en el proceso formativo, sistemática y continuada, que permitirá valorar alternativas previas a la toma de decisiones<sup>13</sup>, porque de poco servirá plantearse hermosos objetivos e inmejorables contenidos si se prescinde de qué cómo y cuándo evaluar<sup>14</sup>.

Como puede apreciarse, desde el primer momento de la cursada, el alumno sabe a qué atenerse, sin sorpresas de ninguna índole. De ahí que se indique que *presentar el TP implica que se conoce y acepta la forma de calificación*. En ese punto, se ha tratado de seguir a Litwin en lo que hace a las buenas prácticas en la evaluación de los aprendizajes en el sentido de que sea sin sorpresas, enmarcadas en la enseñanza, sin desprenderse del clima, ritmo y tipo de actividades usuales de la clase<sup>15</sup>. Asimismo, se trata de evitar el riesgo de un resultado arbitrario en las calificaciones en los exámenes parciales o finales<sup>16</sup>.

#### **UBICACIÓN TEMPORAL DE LA EVALUACIÓN**

Cabe recordar que para llegar a este punto en el recorrido temporal de la cursada, los estudiantes debieron presentar una actividad obligatoria (Actividad N° 1 consistente en presentación, datos personales y cuestionario mixto de cultura general, jurídica y de experiencias en torno al Derecho Comercial) y haber aprobado el TP N° 1 (o su recuperatorio). Con ello, se cumplen las disposiciones de la Res. CS N° 228/11 (art. 12 y sig.), además de seguir los postulados caracterizados por Bautista et al. en el sentido de que la evaluación de los estudiantes debe permitir (tanto al docente como a los estudiantes) medir en primer lugar el grado de progreso en el aprendizaje. Y este grado de progreso se mide:

- *Inicialmente*, de manera de tener una idea fiable del nivel inicial de conocimientos y destrezas de los estudiantes (evaluación previa) (ES EL CASO DE LA ACTIVIDAD N° 1).
- Durante la acción docente, a intervalos establecidos ya en la fase de diseño y planificación (evaluación formativa) (ES EL CASO DE LOS TP N° 1 y 2).
- Al finalizar la acción docente (evaluación sumativa y evaluación acreditativa) (ES EL CASO DEL EXAMEN FINAL)<sup>17</sup>.

Es así que el TP N° 1 se proporciona junto con la clase N° 5; y el TP N° 2, junto con la clase N° 13 en un curso que consta de un total de 16 (dieciséis) clases. En esa circunstancia, se entiende que se cumple adecuadamente con la coherencia de las herramientas con el momento y el tipo de contenido o estrategia que se evalúa<sup>18</sup>.

<sup>10</sup> Feldman, Daniel, (2010), Didáctica general. 1a ed., Buenos Aires, M. de Educ. de la Nación, pág. 66.

<sup>11</sup> Feldman, Daniel, (2010), Didáctica general. 1a ed., Buenos Aires, M. de Educ. de la Nación, pág. 67.

<sup>12</sup> Barberá, Elena, “Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación”, RED. Revista de Educación a Distancia, pág. 3.

<sup>13</sup> Conf. García Aretio, Lorenzo, (2008), “Evaluación en formatos no presenciales” Editorial del BENED, UNED, pág. 2.

<sup>14</sup> Conf. García Aretio, Lorenzo, (2008), “Evaluación en formatos no presenciales” Editorial del BENED, UNED, pág. 3.

<sup>15</sup> Litwin, Edith, “El Oficio del Docente y la Evaluación”, pág. 13. También citado en: Pérez, Elisa, (2014), “Evaluación en Entornos Virtuales”, Clase N° 1, pág. 6.

<sup>16</sup> Conf. Pérez, Elisa, (2014), “Evaluación en Entornos Virtuales”, Clase N° 2, pág. 2. En este punto, cabe alertar que en mi experiencia, no pocos estudiantes presentaron el TP y luego de calificado, manifestaron sorpresa por los criterios (que estaban explicitados previamente).

<sup>17</sup> Bautista, Guillermo; Borges, Federico y FORÉS, Anna, (2006), Didáctica Universitaria en Entornos Virtuales. Capítulo 6 “Evaluar el aprendizaje en Entornos Virtuales”, Ed. Narcea, Madrid, pág. 167 y sig.

<sup>18</sup> Conf. Pérez, Elisa, (2014), “Evaluación en Entornos Virtuales”, Clase N° 2, pág. 2.



### ESTRUCTURA Y COMPONENTES DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

El examen consta de diversas consignas: la primera se resuelve “on line” (TP Parte 1) y otorga 35 puntos/100; y las restantes (65/100), mediante la subida de un archivo (TP Parte 2). En este caso, se ha decidido puntuar las consignas de acuerdo a la siguiente grilla:

C.1	C.2.	C.3.	C.4	C.5	C.6
35 p.	10 p.	10 p.	15 p.	15 p.	15 p.

Asimismo, se trata de que cada examen resulte, de alguna manera, “personalizado” para cada estudiante. De este modo, se ha trazado una estrategia de encargar la realización de cada consigna a distintos “subgrupos” (configurados a través de distintos criterios, con diferentes integrantes y desiguales en número) dentro del alumnado. Así, se distingue, por ejemplo, entre:

- De acuerdo a la inicial de su apellido: letras A-E; M-R; F-L y S-Z
- De acuerdo al Número final de su ID: de 0 a 9.
- De acuerdo al Número final de su DNI: de 0 a 9.
- De acuerdo a la carrera que cursan: Contador Público / Otras carreras
- Alumnos/alumnas

La combinación de esas “divisiones” (incluso con opciones internas en algunas consignas) da un resultado final en el que cada alumno debe resolver un examen que casi no se repite. Esta distribución de tareas, permite, asimismo, que todo el material bibliográfico proporcionado tenga que ser, al menos, examinado por los estudiantes.

En tanto, las preguntas que integran el cuestionario de la consigna N° 1 fueron elaboradas de acuerdo al Manual del Campus Qoodle. El banco de preguntas cuenta con 120 (ciento veinte) preguntas y ha intentado ser exhaustivo en relación con las dimensiones seleccionadas<sup>19</sup>. Las preguntas se integran en la siguiente proporción: 5 (cinco) son establecidas por el docente y 30 (treinta) seleccionadas al azar; todo el interrogatorio se “baraja” internamente y en el orden de aparición.

En ese interrogatorio, el alumno conoce de inmediato los resultados que obtuvo y las respuestas correctas. Tal como señala Barberá, “la mayor ganancia de esta aportación se refleja en la inmediatez de la visualización de la respuesta correcta hecho que es muy importante para los alumnos, pero también para el profesor porque su acción retroalimentativa descansa en ella. La respuesta automática se puede igualar a esa presencia docente en la cual el profesor valida el contenido de lo que el alumno ha contestado”<sup>20</sup>. Y ello, amplía Barberá, es muy importante pedagógicamente<sup>21</sup>. Los estudiantes cuentan con treinta (30) minutos para resolver el cuestionario y tienen un solo intento. Esta actividad con límite de tiempo (“contrarreloj”) se utiliza para mejorar el dominio de las competencias y los conocimientos ya existentes y no para aprender conceptos nuevos. Se trata de una técnica para aumentar la confianza del alumno<sup>22</sup>.

### DIVISIÓN DE TAREAS

En tanto, las restantes consignas trataron de ceñirse al siguiente protocolo<sup>23</sup>:

- a) Redacción de consigna;
- b) Contenido solicitado;
- c) Estrategia de producción y redacción solicitada
- d) Respuesta óptima vs. Respuesta mínima esperable;
- e) Pregunta para pensar: ¿Por qué considero que este contenido es clave para el curso y no otro?
- f) Pregunta para pensar dos: ¿Por qué considero que esta consigna me va a demostrar que el estudiante comprendió el contenido?

El basamento está dado en que habitualmente, este género impone al alumno el juego de suponer momentáneamente que el destinatario final de la respuesta (el docente) no conoce el tema sobre el cual él

<sup>19</sup> Conf. Litwin, Edith, “El Oficio del Docente y la Evaluación”, pág. 13. Lamentablemente, el paradigma sugerido por Litwin respecto de una evaluación como crítica artística está muy lejano de las capacidades de este docente.

<sup>20</sup> Barberá, Elena, “Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación”, RED. Revista de Educación a Distancia, pág. 7.

<sup>21</sup> Barberá, Elena, “Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación”, RED. Revista de Educación a Distancia, pág. 7.

<sup>22</sup> Conf. Rice, William y Smith Nash, Susan, (2010). Capítulo 4: “Evaluación” En: Técnicas de enseñanza con Moodle 2.0. Anaya, Madrid, España, pág. 108.

<sup>23</sup> Conf. Pérez, Elisa, (2014), “Evaluación en Entornos Virtuales”, Clase N° 3, pág. 3.

escribe. En efecto, sobre todo en las situaciones de evaluación, suele establecerse un contrato por el cual el estudiante, que reconoce que el docente conoce el tema (y que por eso está socialmente habilitado para evaluar su desempeño), debe suponer lo contrario para obligarse a dar la mayor cantidad de información posible –dentro de los límites de lo exigido por la consigna– sobre el asunto en cuestión<sup>24</sup>. Como puede advertirse, dentro de las consignas se han incorporado consignas enmarcadas en la denominada evaluación sumativa (referida a la evaluación de resultados) y la evaluación formativa (referida a la evaluación de los procesos)<sup>25</sup>

### **CASOS DE COPIA**

En relación con los casos de copia, en orden a las disposiciones de los art. 11, 14 y 15 del Código de Convivencia de la UVQ (aprobado por RCS 503/09), el art. 6° del Reglamento de Disciplina de la UNQ (RCS N° 153/95) y del Régimen de Estudios (RCS N° 228/11), se advierte explícitamente a los estudiantes, tanto en la clase N° 1 (Pregunta frecuente N° 8 y en el Instructivo específico, sobre la actitud a asumir en caso de copia (“copy & paste”). Así las cosas, los exámenes en los que se detecte un caso de copia (“copy & paste”) son reprobados<sup>26</sup>.

### **DEVOLUCIÓN**

En una extensión analógica a lo dispuesto en el art. 16 del Régimen de Estudios (RCS N° 228/11) se pone a disposición de los alumnos una devolución de grilla general del TP. En la clase n° 1 se anticipa cómo es la estructura de la devolución y con qué tipo de contenido pueden encontrarse los estudiantes, de modo que *estén dados los elementos para que cada estudiante pueda hacer una autoevaluación*.

### **CALIFICACIÓN DEL EXAMEN**

La aprobación se logra con 40 (cuarenta) puntos sobre 100 (cien) posibles y cada parte del examen debe tener un mínimo de aprobación.

En ello, se entiende que la decisión de promoción no resulta del cálculo de una sumatoria ni de una síntesis que globaliza rendimientos heterogéneos sino del análisis del cumplimiento de cada tarea considerada por sí, en tanto indicadora del logro de la o las competencias correspondientes, las cuales no pueden ser sustituidas por otras competencias distintas. El propósito es garantizar que el estudiante haya alcanzado todos los saberes que se consideran necesarios<sup>27</sup>.

En su conjunto, este sistema de criterios permite también *limitar la discrecionalidad del docente*, dado que se fijan standards y calificaciones más objetivas que subjetivas.

---

<sup>24</sup> Conf. Atorresi, A. Taller de escritura II. Las respuestas a consignas de escritura académica, pág. 2.

<sup>25</sup> Conf. Pérez, Elisa, (2014), “Evaluación en Entornos Virtuales”, Clase N° 1, pág. 2.

<sup>26</sup> También ello se pone de manifiesto, si bien *implícitamente*, en la devolución. Por un lado, se marca en la tabla la consigna afectada, mientras que, por otro, se consignan en una cita al pie los textos copiados y sus posibles fuentes, de modo que sin que quede señalado explícitamente, aquellos estudiantes que hayan incurrido en tal práctica puedan advertirlo.

<sup>27</sup> CAMILLONI, A. (1997). “Sistemas de calificación y regímenes de promoción” En: Autores Varios: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires, Paidós, pág. 16.

## ANEXOS

### OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA

Al fin del curso, el cursante deberá estar en condiciones de:

1. Visualizar al Derecho como el complejo órgano funcional integrante la sociedad humana, que en conjunción con otros muy distintos, pero interrelacionados, contribuye a ordenar los comportamientos y a constituir la sociedad.
2. Aprender la potencia y los límites del ordenamiento jurídico en la tarea de ordenar conductas en las diferentes esferas de la actividad de los hombres.
3. Comprender que el orden económico contemporáneo, como todo orden económico, si bien emerge como respuesta a necesidades materiales del hombre, sólo alcanza a constituirse como tal y con capacidad de satisfacer las exigencias espirituales del ser humano, cuando cuenta con fundamentos jurídicos adecuados.
4. Comprender el sentido profundo de algunos institutos del ordenamiento jurídico en materia de Derecho Comercial y la actuación societaria.
5. Analizar y aplicar normas y principios jurídicos referidos a casos concretos de Derecho Comercial y la actuación societaria.

Así, los alumnos desarrollarán sus capacidades para:

- Analizar problemas prácticos similares a los que se les presentaran en su actividad profesional, sea como contador, licenciado en administración, funcionario público, asesor empresarial, etc.
- Distinguir los detalles y particularidades de hecho que cada caso plantea, de manera de poder sistematizarlos, clasificarlos y seleccionarlos adecuadamente.
- Aplicar los principios teóricos para la resolución del problema, habiendo advertido previamente la necesaria conexión existente entre las diversas ramas del derecho y entre éste y otras ciencias como la economía, la política, etc.
- Valorar la jurisprudencia de los tribunales como un instrumento de fundamental importancia para sustentar su postura, saber buscarla y utilizarla.
- Expresar sus ideas eficazmente por escrito<sup>28</sup>.
- Plantearse estrategias y alternativas de solución o de comportamiento en cada caso, valorando las ventajas y desventajas de cada una.
- Saber utilizar los adelantos tecnológicos que facilitan y mejoran la actuación profesional. En este particular aspecto, me propongo utilizar algunas de las herramientas pedagógicas adquiridas en mi experiencia como docente en la modalidad *"e-learning"* tanto en el antiguo Campus como en el nuevo Campus Virtual (Moodle).
- Ser conscientes de su responsabilidad profesional.

A tales fines, habrá materiales y actividades específicas (guía de lectura, análisis de jurisprudencia, confección de instrumentos, etc.).

---

<sup>28</sup> Ello como una competencia ineludible en un profesional.

## INSTRUCTIVO GENERAL<sup>29</sup>

### PREGUNTAS FRECUENTES

### EVALUACIÓN

#### 1. ¿Cómo es la evaluación?

Tal como está detallado en el Plan de Trabajo, habrá dos Trabajos Prácticos eliminatorios, de aprobación indispensable para poder presentarse al examen final (que se tomará a libro cerrado). La actividad propuesta es la evaluación de los conocimientos adquiridos y de su comprensión y articulación.

**IMPORTANTE:** Los Trabajos Prácticos (1º TP y 2º TP) son obligatorios. Es requisito para mantenerse en la cursada que el alumno presente, mediante el espacio a tal fin, ambos trabajos prácticos. Estar ausente o presentar archivo en blanco en cualquiera de las dos instancias de evaluación obligatoria no da derecho a recuperarlos.

Para presentarse al TP Nº 1 es imprescindible cumplir en tiempo y forma con la Actividad nº 1 (que no tendrá calificación en números). Es decir que *quien no presente la Actividad nº 1 no podrá presentar el TP Nº 1 y, por ende, quedará fuera del curso.*

El TP tendrá una extensión mínima y máxima de una determinada cantidad de páginas y las respuestas deberán consignarse en el lugar específicamente asignado, que NO puede excederse. De alguna manera, el trabajo práctico está pensado para ser realizado como si se completara un formulario, por lo que deberá utilizarse **INEXCUSABLEMENTE** el archivo que les proporcionaré.

El examen consta de diversas consignas: la primera se resuelve "*on line*" (TP Parte 1) y las restantes mediante la subida de un archivo (TP Parte 2).

#### TP Parte 1

##### PRIMERA CONSIGNA: CUESTIONARIO ON LINE (35 PUNTOS/100)

La primera consigna cuenta con 35 preguntas que dan 1 punto cada una y cada alumno cuenta con 30 (treinta) minutos para resolverla. Las preguntas serán de tipo "multiple choice"<sup>30</sup>, emparejamiento, verdadero/falso, etc. El cuestionario toma preguntas aleatorias de un banco especialmente elaborado, de modo que su configuración es variable para cada alumno; así cada cuestionario es personal y, prácticamente único. Esta parte debe ser resuelta individualmente.

Para aprobar esta consigna, el PUNTAJE MÍNIMO será de 14 PUNTOS (40%).

La actividad consistirá en un cuestionario, y una vez que se termina de contestar no se puede volver a corregir o revisar, se hace de una sola vez.

Para su resolución, es conveniente haber leído bien todos los textos obligatorios de las clases y haber hecho todas las configuraciones pertinentes en sus computadoras<sup>31</sup>. Una vez iniciado, el cronometro es automático. Y teniendo un plazo prudencial para realizarlo, no aceptaré reclamos del tipo "se cerró sólo"<sup>32</sup>.

En tal sentido, una vez seleccionado el botón de comenzar no se podrá volver a intentarlo; por lo que sugiero que se inicie sólo con la seguridad de contar con tiempo para hacerlo. En circunstancias normales, puede resolverse utilizando entre 15-20 minutos. Sin embargo se dispondrá de 30 minutos, con lo que se cuenta con un plus, pero sólo una vez. De modo que aconsejo elegir un

---

<sup>29</sup> Se da en la Clase Nº 1, en un apartado denominado "**PREGUNTAS FRECUENTES**"; se transcribe la parte pertinente.

<sup>30</sup> Conf. "Técnicas e instrumentos para realizar la evaluación del aprendizaje": "Son enunciados interrogativos a los que debe responderse eligiendo una respuesta de entre una serie de opciones. Estos reactivos se pueden clasificar por su forma de respuesta en: *alternativos*, donde una opción es la correcta y las demás aunque versan sobre el mismo tema no lo son; de *respuesta óptima*, donde todas las opciones son parcialmente correctas, pero sólo una lo es completamente; por su estructura se clasifican en: de *complementación*, donde el enunciado solicita una opción que responde a la pregunta; de *combinación*, donde la base del reactivo presenta tres o cuatro alternativas, de las cuales una o más pueden completar correctamente el reactivo, considerándose resuelto cuando se selecciona la opción de respuesta que abarca la o las alternativas adecuadas.

<sup>31</sup> Para ello se subirá también un cuestionario de prueba (que no da puntaje).

<sup>32</sup> Reconocimiento especial al Prof. Pablo Baumann.

momento de la jornada en el que se sepa que se cuenta con el tiempo y la tranquilidad necesarios: no hay que abrir el cuestionario una vez habilitado en el campus, *ni tampoco hay que dejarlo para último momento*<sup>33</sup>.

Como una necesaria precaución, *los cuestionarios se administran de modo aleatorio a cada estudiante*, de forma tal que las preguntas no necesariamente coincidirán entre un estudiante y otro, al igual que las opciones de respuesta, que son "barajadas al azar" por el sistema. De manera que *no es recomendable usar el tiempo disponible para resolverlo anotando preguntas o respuestas para cotejar luego*: hay que abocarse de lleno a resolver el cuestionario.

## TP Parte 2

### CONSIGNAS RESTANTES (65 PUNTOS/100)

La segunda parte del examen consiste en la resolución de diferentes consignas. Esta parte puede hacerse en equipo (véase más abajo).

He establecido algunas reglas para facilitar la corrección. El TP tendrá una extensión mínima y máxima y las respuestas deberán consignarse en el lugar específicamente asignado, que NO puede excederse.

Habrá que leer atentamente las consignas. El no seguirlas puede obrar en detrimento de la calificación y provocar que el examen sea desaprobado. Tampoco hay que sucumbir a la tentación del 'copy & paste' (*copiar y pegar*), bajo idéntico apercibimiento, que puede llevar, incluso a la desaprobación de la cursada.

#### 2. ¿Cuándo serán proporcionadas las consignas de cada TP?

Las consignas y modalidades serán proporcionadas con antelación suficiente, de acuerdo al Plan de Trabajo.

#### 3. ¿Se dan confirmaciones de entrega del TP?

Luego de vencido el plazo de presentación del TP, subiré la lista de TP recibidos. Por razones de orden práctico, no se dan confirmaciones individuales.

#### 4. ¿Se admiten prórrogas en la fecha de entrega?

No se admitirán prórrogas en la fecha de entrega.

#### 5. ¿Puede realizarse el TP en equipo?

Uno de los dos TP puede realizarse en equipos de hasta dos personas. Quienes opten por esta modalidad para el TP N° 1 deberán hacer el TP N° 2 en forma individual. Quienes opten por hacerlo individualmente, podrán hacer el TP N° 2 en equipo (de hasta dos). Pueden hacerlo en equipo aun cuando estén en distintas aulas (en el caso de que esté a cargo de más de una).

En cualquier caso, *se toma como guía el nombre que figure primero (a elección de los miembros del grupo)*. Ambos miembros del grupo tendrán las mismas calificaciones en ese segmento del TP (la Consigna 1 es individual).

#### 6. ¿Cómo se aprueba el TP? ¿Cómo son las calificaciones?

La aprobación se logra con 40 (cuarenta) puntos y cada parte del examen debe tener un mínimo de aprobación<sup>34</sup>. Es decir que si se deja una consigna sin contestar o se la resuelve de modo incorrecto, el examen se reprueba sin más, *sin considerar el resto de las respuestas. Las calificaciones serán de 20 (veinte); 30 (treinta) o 41 (cuarenta y un) o más puntos, de acuerdo al siguiente detalle:*

NOTA	SIGNIFICADO	TIPO DE CALIFICACIÓN
------	-------------	----------------------

<sup>33</sup> Aunque parezca ocioso decirlo, a último momento suelen cometerse más errores, el campus o la conexión pueden no funcionar adecuadamente o estar saturados, etc.

<sup>34</sup> ATENCIÓN - Para evitar confusiones: si hay una consigna mal resuelta en la parte 2, el hecho de haber obtenido el puntaje mínimo para aprobar la parte 1 no será suficiente y el puntaje final será de 20 ó 30 puntos.

20	- El examen no estaba apto para ser aprobado. - REPROBACIÓN DE RECUPERATORIO	GLOBAL
30	Un punto o más en concreto no ha/n sido bien resuelto/s, lo que impide que el examen sea aprobado	GLOBAL
40	APROBACIÓN DE RECUPERATORIO	GLOBAL
41	El examen reúne, apenas, los requisitos mínimos para ser aprobado, pero también importa un llamado de atención.	GLOBAL
42 ó más	EXAMEN APROBADO	DETALLADA CONSIGNA POR CONSIGNA

Tal como ocurriera en otras aulas, voy a bajar puntaje si no se siguen las cuestiones de estilo correctas, tales como usar el archivo correspondiente, nombrarlo correctamente, etc. Asimismo, *presentar el TP implica que se conoce y acepta la forma de calificación.*

## 7. ¿Hay devolución del TP?

Sí. Se hace una devolución general de todos los TP presentados. Se hacen consideraciones generales, se dan las respuestas correctas de algunas de las consignas y se proporciona la grilla de calificaciones.

¿Cómo es una grilla de calificaciones? Aquí hay un ejemplo hipotético<sup>35</sup>:

			AC Nº 1	TP Nº 1	C.1	C.2.	C.3.	C.4	C.5	C.6	TOT
Nº	A	APELLIDO	PR	PR	35 p.	10 p.	15 p.	10 p.	10 p.	15 p.	
1	5	Abreu Lucia	SI	SI	35	10	15	10	10	15	100
2	4	Acevedo Aldana	SI	SI	24,5	10	10	10	8	14	76,5
3	5	Aguar Elizabeth	SI	SI						XXX	41
4	5	Alvarez Raul	SI	SI				XXX		XXX	30
5	4	Alvarez González Perla	SI	SI	14,66		3.3.1				20
6	4	Arzún Marcelo	SI	SI	21,50	XXX			XXX	XXX	20
7	5	Bacchi Angel	SI	NO							
8	4	Bertola Fernanda	NO	NO							

Los casilleros marcados con "XXX" y otras indicaciones (por ej. "3.3.1") señalan dónde estuvieron las mayores dificultades.

Como podrá advertirse, si las calificaciones son de 20; 30; 40 ó 41 son globales, es decir, no se detallan los parciales obtenidos en cada consigna, justamente por el carácter global de la nota<sup>36 37</sup>.

En las devoluciones *están dados los elementos para que cada alumno pueda hacer una autoevaluación*<sup>38</sup>: es cuestión de leer con detenimiento y cotejar lo presentado con la información brindada.

Encarezco prestar atención a esta modalidad a la hora de consultar por la calificación obtenida, ya que los criterios de calificación aquí explicitados se consideran conocidos y aceptados al presentar el TP.

## 8. ¿Hay recuperatorios?

<sup>35</sup> ATENCIÓN: Tanto los nombres, como la cantidad de consignas, los casos y las puntuaciones son ficticios y sólo sirven como ilustración.

<sup>36</sup> Por ejemplo: si se detecta un "Copy & Paste" el examen se reprueba y no se detalla la calificación consigna por consigna.

<sup>37</sup> Las consultas del tipo "Obtuve XX puntos y tengo X consigna/s sin calificar" o "quiero saber en qué me equivoqué en la consigna X, que está sin calificar" serán remitidas a este fragmento de la clase.

<sup>38</sup> Conf. "Técnicas e instrumentos para realizar la evaluación del aprendizaje": "La autoevaluación consiste en que el examinado emita un juicio sobre sí mismo (sobre su rendimiento, su comportamiento, etc.), en relación a los objetivos o metas planteadas en el programa de estudio, al inicio del proceso de aprendizaje. Este juicio puede emitirse de manera oral o escrita, pudiéndose establecer previamente un formato con parámetros, por ejemplo: escalas numéricas, porcentajes absolutos o relativos, calificativos (insuficiente, bueno, regular, excelente)".

Para ambos TP habrá recuperatorios. Pero *se admitirá recuperar solamente un Trabajo Práctico (haya sido realizado en equipo o no)*. Para presentar esos hipotéticos recuperatorios es condición *sine qua non* que los Trabajos Prácticos hayan sido entregados en tiempo y forma (y muy especialmente, las dos partes del TP). Respecto de la forma, quienes usen “copy & paste”, envíen el examen vacío (o con dos o más consignas sin contestar), o de una manera que resulte evidente que están “especulando” con el recuperatorio, no sólo no podrán darlo, sino que además quedarán fuera del curso. Recuerden que aunque sus esfuerzos académicos no siempre se vean recompensados de acuerdo a sus expectativas, siempre es posible comportarse de una manera honorable.

Las modalidades de los recuperatorios se comunicarán junto con las notas de cada TP.

**9. ¿Cómo se califica el recuperatorio?**

El recuperatorio tiene sólo dos calificaciones posibles: APROBADO - 40 (cuarenta) puntos; o REPROBADO – 20 (veinte puntos). Estas calificaciones reemplazan a la del examen recuperado.

EXTRACTO DE UNA CLASE

**DERECHO COMERCIAL**  
**AULA Nº: 82**  
**DOCENTE: CARLOS MARÍA PARISE**

Nº de clase	Fecha	Unidad	Contenidos	Bibliografía	Evalua ción
7	14/04/14	4	Sociedades Comerciales. Concepto. Naturaleza Jurídica. Elementos. Requisitos. Regulaciones.	Carpeta de Trabajo pág. 109-129  O'DONNELL, Gastón; NORCINI, Alicia y FONTES, Alejandro (2003), Capítulo IV, Parte Teórica I (pág. 73-92), en: <i>El Derecho Comercial y su aplicación al Marketing y al Management</i> , 4ª Edición, Ed. Macchi.  HALPERIN, Isaac; BUTTY, Enrique M. (2000), Capítulo XII (pág. 353-360), en: <i>Curso de Derecho Comercial</i> , 4ª Edición, Edit. Depalma, Vol. I.	

INDICE

OBJETIVOS DE ESTA CLASE .....	25
CONCEPTOS CLAVE.....	25
NUBE DE PALABRAS .....	25
SOCIEDADES .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
BREVE ANÁLISIS ECONÓMICO .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
TEOREMA DE COASE .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
NATURALEZA JURÍDICA DEL ACTO CONSTITUTIVO.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
SOCIEDADES CIVILES .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
DISTINCIÓN ENTRE SOCIEDADES CIVILES Y COMERCIALES .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
SOCIEDADES COMERCIALES .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
NOTAS SOBRE LA REGULACIÓN SOCIETARIA EN LA LEY 19550 .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
ESQUEMA DE LA LEY DE SOCIEDADES COMERCIALES.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
DIFERENCIAS DEL CONTRATO DE SOCIEDAD COMERCIAL CON OTROS ACTOS O CONTRATOS ASOCIATIVOS	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
LA PERSONALIDAD JURÍDICA.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
SOCIEDADES NO CONSTITUIDAS REGULARMENTE .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
SOCIEDAD EN LIQUIDACIÓN .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
EFFECTOS DE LA PERSONALIDAD SOCIETARIA SOBRE LOS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
ELEMENTOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DEL CONTRATO DE SOCIEDAD.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
LA CAPACIDAD EN LA CONSTITUCIÓN DEL CONTRATO DE SOCIEDAD.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
INCAPACIDADES ESPECIALES DE PERSONAS JURÍDICAS.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
SOCIEDADES ENTRE CÓNYUGES.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
HEREDEROS MENORES .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
SANCIÓN EN CASO DE SOCIEDAD ENTRE CÓNYUGES O HEREDEROS MENORES ..	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
APORTES. CONCEPTO.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
OBLIGACIÓN DE APORTAR .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
FONDO COMÚN .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
CONTRIBUCIÓN EN LAS PÉRDIDAS.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
LA "AFFECTIO SOCIETATIS" .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
FORMA, PRUEBA Y PROCEDIMIENTO .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
NULIDADES SOCIETARIAS .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
NULIDAD EN RAZÓN DEL VÍNCULO SOCIAL.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
NULIDAD EN RAZÓN DEL TIPO .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
NULIDAD EN RAZÓN DEL OBJETO .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
OMISIÓN DE REQUISITOS ESENCIALES NO TIPIFICANTES EN EL CONTRATO CONSTITUTIVO DE LA SOCIEDAD	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>



CLÁUSULAS NULAS QUE NO AFECTAN EL CONTRATO EN SU TOTALIDAD .....	¡Error! Marcador no definido.
MATERIAL ADICIONAL .....	26
ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE AUTOEVALUACIÓN .....	26
DESPEDIDA .....	26

#### OBJETIVOS DE ESTA CLASE

- Conocer los conceptos de sociedades civiles y comerciales
- Estudiar la naturaleza del contrato constitutivo.
- Diferenciar la sociedades comerciales de la civiles.
- Analizar la personalidad jurídica de la sociedad.
- Estudiar los elementos del contrato de sociedad.

#### CONCEPTOS CLAVE

- Sociedad
- Sociedad Civil
- Sociedad Comercial
- Acto constitutivo
- Personalidad
- Aportes
- "Affectio Societatis"
- Formas
- Nulidades

#### NUBE DE PALABRAS



#### MATERIAL ADICIONAL

Junto con esta clase se acompaña el siguiente material adicional:

Nº	Material - Descripción
01	Graham, Paul, "Es bueno que haya ricos" (MA 17)
02	Salinas León, Roberto, "Comunicación y Comercio" (MA 18)
03	
04	

#### ACTIVIDADES Y PREGUNTAS DE AUTOEVALUACIÓN

Nº	Actividad
01	Leer hasta la página 129 (como mínimo) de la carpeta de trabajo.
02	Realizar la actividad 1 de la página 152 de la carpeta de trabajo.
03	¿Qué teorías explican la naturaleza del contrato de sociedad?
04	¿Qué significa que las sociedades tienen personalidad jurídica?
05	¿Qué ocurre con las sociedades irregulares?
06	Mencione y explique un caso especial de incapacidad.
07	¿Cuáles son los elementos del contrato de sociedad?
08	Diferencia entre capital social y patrimonio social.
09	¿Qué significa aporte?
10	¿Qué es la <i>affectio societatis</i> ? ¿Cuál es su importancia?

Estas actividades sirven para mejorar la comprensión de los temas abordados.

#### DESPEDIDA

En la próxima clase se abordarán los temas: Los Socios en Sociedades Comerciales. Características. Definiciones. Documentación.

Les recomiendo leer detenidamente las bibliografías indicadas y realizar las actividades. Tengan en cuenta que pueden plantear cualquier duda que tengan, ya sea en el espacio de debate o mediante un mensaje a mi cuenta personal. ¡No teman preguntar!

### INSTRUCTIVO ESPECÍFICO

Hoy subo el TP nº 2. La fecha de entrega se fija para el día JUEVES 10/07/14 (hora tope: 23:55), de acuerdo al Plan de Trabajo<sup>39</sup>. El TP debe subirse al área pertinente del Campus y no debe dirigirse a mi cuenta personal.

Sólo podrán presentarlo quienes hayan cumplido con la actividad obligatoria nº 1 y aprobado el TP Nº 1 (o su recuperatorio).

El examen consta de dos partes: la nº 1 se resuelve "on line" y la segunda mediante la subida de un archivo.

#### PRIMERA PARTE (35 PUNTOS/100)

La primera parte cuenta con 35 preguntas que dan 1 punto cada una y cada alumno cuenta con 30 (treinta) minutos para resolverla. El cuestionario toma preguntas aleatorias de un banco especialmente elaborado, de modo que su configuración es variable para cada alumno; así cada cuestionario es personal y prácticamente único.

Esta parte debe ser resuelta individualmente.

Para aprobar esta consigna, el PUNTAJE MÍNIMO será de 14 PUNTOS (40%).

Recuerden ajustar las configuraciones en sus computadoras (p. ej. ventanas emergentes; pantallas completas, etc.). Al igual que en TP Nº 1, subo un cuestionario de prueba para practicar, que no da puntaje.

#### SEGUNDA PARTE (65 PUNTOS/100)

La segunda parte consiste en la resolución de diferentes consignas. Esta parte puede hacerse en grupo de hasta dos (2) alumnos.

He establecido algunas reglas para facilitar la corrección. El TP tendrá una extensión mínima y máxima de SEIS (6) páginas y las respuestas deberán consignarse en el lugar específicamente asignado, que NO puede excederse. De alguna manera, el trabajo práctico está pensado para ser realizado como si se completara un formulario, por lo que deberá utilizarse INEXCUSABLEMENTE el archivo que les proporciono.

El archivo que contiene al TP deberá llamarse de esta forma:

DCOM2014A82TP02-(APELLIDO).DOC

EJ:

DCOM2014A82TP02-PARISE.DOC

Lean atentamente las consignas. El no seguirlas puede obrar en detrimento de la calificación y provocar que el examen sea desaprobado. Tampoco sucumban a la tentación del 'copy & paste' (copiar y pegar), bajo idéntico apercibimiento.

Tengan especialmente en cuenta las recomendaciones de la clase nº 1.

Quien no apruebe el TP nº 2 deberá realizar el recuperatorio, con actividades complementarias. El no presentar el TP inhabilita a realizar dichas actividades complementarias. Quien lo entregue vacío o bien de un modo que resulte evidente que está especulando con las actividades complementarias también quedará inhabilitado para presentarlas.

Este examen no es de velocidad, pues se considera que el tiempo estipulado para realizarlo es suficiente para contestar, sin apresuramiento, todas las preguntas. Es posible que no tarden mucho en hacerlo, pero tampoco les va a tomar sólo un momento. La contestación de las preguntas requiere probablemente la conexión conceptual del material de clases y bibliografía y seguramente un grado de elaboración personal. En vista de ello, no esperen al último día para hacerlo, ya que NO se van a admitir prórrogas de ninguna índole.

La mejor forma de preparación para la realización del trabajo práctico es haber realizado una lectura concienzuda de la carpeta de trabajo, la bibliografía indicada, el material adicional y las clases. Además, es conveniente planear por adelantado las sesiones de estudio y repaso y decidir fechas, horarios y lugares para realizar las actividades necesarias. Salvo para temas puntuales, no es necesario contar con más material que el ya dado. Igualmente ese material resulta muy sencillo de obtener.

---

<sup>39</sup> En el Plan de Trabajo se estipula una semana de plazo.

Antes de comenzar a realizar el TP es imprescindible leerlo detenidamente, a fin de determinar qué preguntas pueden seleccionarse para contestar (tengan muy en cuenta que las reglas en ese sentido no son uniformes).

Reitero la recomendación de cuidadosa lectura de las consignas: si se contesta una pregunta que no corresponde la calificación por ese punto será 0 (cero). Si se deja una consigna sin resolver, o mal resuelta, o incompleta, el examen será desaprobado.

Si bien las consignas son suficientemente claras, a riesgo de parecer obvio, me adelanto a ampliar algunos aspectos.

- En cuanto a la guía de lectura, debe utilizarse el modelo que les proporcioné como material adicional nº 1 en oportunidad de subir la clase nº 1 y confeccionarla completa. Como habrán advertido, la idea es que piensen y razonen cuidadosamente. PRESTEN ATENCIÓN A LA DEVOLUCIÓN DEL TP Nº 1.

- El TP (en su segunda parte) puede realizarse en grupos de hasta dos personas.  
En cualquier caso, se toma como guía el nombre que figure primero.

Luego de vencido el plazo de presentación del TP, subiré la lista de TP recibidos. Por razones de orden práctico, no voy a dar confirmaciones individuales.

En cuanto a la aprobación, se logra con 40 (cuarenta) puntos y cada parte debe tener un mínimo de aprobación (EN EL CASO DE LA PARTE Nº 1, EL MÍNIMO SERÁ DE 14 PUNTOS SOBRE UN TOTAL DE 35 - 40%-). Es decir que si dejan una consigna sin contestar el examen se re prueba sin más. Las calificaciones serán de 20 (veinte); 30 (treinta) o 40 (cuarenta) o más puntos. En el caso de los 20 puntos, significará que globalmente el examen no estaba apto para ser aprobado. En el caso de los 30 puntos, se entenderá que un punto o más en concreto no ha/n sido bien resuelto/s, lo que impide que el examen sea aprobado. Tal como ocurriera en otras aulas, voy a bajar puntaje si no se siguen las cuestiones de estilo correctas, tales como usar el archivo correspondiente, nombrarlo correctamente, etc. Presentar el TP implica conocer y aceptar la modalidad de evaluación y calificación<sup>40</sup>.

ATENCIÓN - PARA EVITAR CONFUSIONES: SI HAY UNA CONSIGNA MAL RESUELTA EN LA PARTE 2, EL HECHO DE HABER OBTENIDO EL PUNTAJE MÍNIMO PARA APROBAR LA PARTE 1 NO SERÁ SUFICIENTE Y EL PUNTAJE FINAL SERÁ DE 20 Ó 30 PUNTOS.

Por cualquier consulta, no duden en comunicarse,

Saludos cordiales,

---

<sup>40</sup> PARA LA DEVOLUCIÓN: **Respuestas C.2:**

**C.2.1.** El cronograma es correcto y está completo.

Indique si es correcto (en particular si hay algún paso que no corresponda y los plazos) y si está completo (en particular, si falta o sobra algún paso). Funde su respuesta, en su caso, con cita normativa.

Balance cerrado: 31/03/09.

Reunión de Directorio: 15/06/09. (Art. 234 LSC).

Mandar al Boletín Oficial: 16/06/09.

Publicación 5 días: del 22/06/09 al 26/06/09. (Art. 237 LSC)

Puesta a disposición del balance: 28/06/09. (Art. 67 LSC)

Cierre del depósito de acciones: 08/07/09. (Art. 238 LSC)

Celebración de Asamblea: 13/07/09.

Presentación posterior del balance: 03/08/09. (Art. 146 RG 7/05).

En tanto, el aviso de suscripción es **INNECESARIO** y no guarda relación con lo anterior.

**C.2.2.** Es posible y es legal. Hay dos soluciones posibles: la primera, en los términos de art. 220 LSC podría ser la de comprar las acciones de los socios que se retiran para posteriormente rescatarlas y efectuar una reducción de capital: la sociedad quedaría con 13 socios y el capital sería de \$ 130.000.

Otra posibilidad sería la de realizar un condominio respecto de las acciones que compró la sociedad con los demás socios restantes (art. 209 LSC). En tal caso, todos los socios mantendrían la misma proporción societaria.

**Respuestas C.3:**

**C.3.1.** Se prohíbe la emisión de acciones por debajo de su valor nominal, en virtud del principio de intangibilidad del capital.

**C.3.2.** La ley trata con desfavor la posibilidad de que una sociedad pueda quedar como *socia de sí misma*, mediante la adquisición de sus propias acciones.

Carlos M. Parise

**DERECHO COMERCIAL**  
**AULA Nº: 82**  
**DOCENTE: CARLOS MARÍA PARISE**

<b>APELLIDO Y NOMBRE:</b>	<b>DNI:</b>
<b>AULA:</b>	<b>ID:</b>
<b>CARRERA:</b>	

<b>APELLIDO Y NOMBRE:</b>	<b>DNI:</b>
<b>AULA:</b>	<b>ID:</b>
<b>CARRERA:</b>	

Señale el nombre de su tutor y conteste a las siguientes preguntas:

<b>CONSIGNA Nº 1</b>	<b>CUESTIONARIO EN EL CAMPUS</b>	<b>35 puntos</b>
----------------------	----------------------------------	------------------

<b>CONSIGNA Nº 2</b>	<b>EJERCICIO</b>	<b>10 puntos</b>
----------------------	------------------	------------------

Resuelva *uno* de los siguientes ejercicios, de acuerdo a la inicial de su apellido:

<b>C.</b>		<b>AP.</b>
2.1.	Examine el siguiente cronograma de convocatoria de Asamblea. Indique si es correcto (en particular, si hay algún paso que no corresponda y los plazos) y si está completo (en particular, si falta o sobra algún paso) y funde su respuesta, en su caso, con cita normativa. Balance cerrado: 31/03/09. Reunión de Directorio: 15/06/09. Mandar al Boletín Oficial: 16/06/09. Publicación 5 días: del 22/06/09 al 26/06/09. Puesta a disposición del balance: 28/06/09. Cierre del depósito de acciones: 08/07/09. Celebración de Asamblea: 13/07/09. Presentación posterior del balance: 03/08/09.	<b>A-E M-R</b>
2.2.	"X" SA tiene 15 socios y un capital de \$ 150.000; todos los socios tienen la misma participación accionaria y trabajan en dicha sociedad en relación de dependencia. En los términos de la ley 24241, estos socios deben tributar previsionalmente como autónomos y es optativo estar o no en relación de dependencia. En este último caso, pueden solicitar que no se practiquen sus aportes previsionales pero, para ello, deben tener siempre una misma participación social. Dos de sus socios desean retirarse. Los socios remanentes quieren seguir manteniendo el mismo capital accionario. ¿Es posible? ¿Es legal? En caso afirmativo, ¿cuál(es) sería(n) las solución(es) posible(s)? Funde su respuesta.	<b>F-L S-Z</b>

<b>DICAR QUÉ TEMA SE ABORDA (en el área grisada)</b>

<b>CONSIGNA Nº 3</b>	<b>INTERROGATORIO</b>	<b>10 puntos</b>
----------------------	-----------------------	------------------

Conteste *brevemente* a *una* de las siguientes preguntas, de acuerdo al número final de su ID.

Analice una de las siguientes disposiciones de la Ley de Sociedades Comerciales. Indique los fundamentos de la solución legal (por qué la ley dispone así).

C.	DISPOSICIÓN	ID
3.1.	El art. 202 LSC dispone que es nula la emisión de acciones bajo la par, excepto en el supuesto de la Ley 19060.	0 a 4
3.2.	El art. 220, inc 1º LSC establece que la sociedad puede adquirir acciones que emitió para cancelarlas y previo acuerdo de reducción de capital.	5 a 9

INDICAR QUÉ TEMA SE ABORDA (en el área grisada)

<b>CONSIGNA Nº 4</b>	<b>DESARROLLO TEMÁTICO</b>	<b>15 puntos</b>
----------------------	----------------------------	------------------

Desarrolle el siguiente tema, de acuerdo al número final de su DNI.

C.	TEMA	DNI
4.1	Dividendos. Concepto. Criterios de distribución.	1
4.2	Problemática del fin de lucro en las Agrupaciones de Colaboración Empresaria. Definiciones. Características. Aplicación.	2
4.3	Consortios de cooperación. Definiciones. Características. Aplicación.	3
4.4	Sociedades de garantías recíprocas. Definiciones. Características. Aplicación.	4
4.5	Empresa familiar. Tipos. Instrumentación. Protocolo.	5
4.6	Sociedades de Profesionales. Instrumentación. Tipos. Reglamentos.	6
4.7	Problemática de la infracapitalización societaria	7
4.8	Problemática de la sindicación de acciones.	8
4.9	Actuación del profesional de Ciencias Económicas como síndico societario.	9
4.10	Sociedades constituidas en el extranjero. Problemática. Distintos supuestos. Cuestión de la nacionalidad.	0

INDICAR QUÉ TEMA SE ABORDA (en el área grisada)

INDICAR QUÉ TEMA SE ABORDA (en el área grisada)







INDICAR QUÉ TEMA SE ABORDA (en el área grisada)

## Las aulas virtuales como complemento a la enseñanza presencial

**María Ruiz Juri**

Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. Profesora Adjunta y Asesora Pedagógica de la Secretaría Académica. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.

**Ricardo Daniel Erezian**

Abogado. Profesor Titular y Prosecretario de Asuntos Estudiantiles. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.

*¿Cómo innovar con las TIC?, ¿cómo integrarlas para que lo educativo trascienda lo tecnológico?* En esta contribución analizamos los usos de las aulas virtuales, entendidas como Entornos Virtuales de Enseñanza y de Aprendizaje (EVEA), que realizan los profesores de la Carrera de Abogacía, en el marco del Proyecto "Espacios Virtuales como Complemento a la Enseñanza Presencial". Convencidos que la utilización de las TIC brinda un valor agregado a la Enseñanza del Derecho, la propuesta pretende que los alumnos mejoren sus aprendizajes a partir de su utilización.

Pretendemos señalar el valor pedagógico de las propuestas de enseñanza mediadas por TIC a través del trabajo de los profesores en sus respectivas asignaturas, e interpretar los alcances y limitaciones del uso de los EVEA desde las dimensiones institucional, curricular y pedagógica.

Nos interesa reconocer cómo contribuyen las prácticas institucionales de inclusión y utilización de las TIC, a crear un espacio de formación y reflexión tendiente a promover la producción de nuevos saberes para la enseñanza y el aprendizaje del Derecho.

Encontramos una tendencia a indagar acerca del sentido pedagógico de la integración de las TIC en las instituciones educativas; por ello nos interesa analizar la integración de las TIC en la enseñanza del Derecho, contemplando problemáticas didácticas relacionadas con la comprensión y con los procesos cognitivos que pretenden alcanzarse.

Presentamos la experiencia de algunas cátedras que utilizan los EVEA. Para ello los describimos y caracterizamos sus usos y el carácter de su incorporación (genuina o efectiva) desde la perspectiva de los profesores con respecto a: su sentido pedagógico; los *recursos didácticos, actividades de aprendizaje y espacios de interacción* que integra, y a cómo todo ello contribuye a innovar en la enseñanza. Identificamos además algunas particularidades según la rama del Derecho a la que correspondan: civil, comercial, procesal, penal, estudios básicos y práctica profesional.

**Palabras clave:** Aulas Virtuales-Aprendizaje-Actividades de Aprendizaje-Recursos Didácticos-Entornos Virtuales de Enseñanza y de Aprendizaje (EVEA)

### 1. Introducción

En una sociedad caracterizada por un desarrollo tecnológico avanzado, la educación siente el impacto de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC). Podríamos decir entonces que incorporarlas a la educación se convierte casi en una necesidad, donde la discusión debería indagar cómo elevar con ellas la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje del Derecho, y cómo utilizarlas para que lo educativo trascienda lo tecnológico.

La integración de aulas virtuales en la enseñanza presencial de las carreras universitarias se constituye hoy en una alternativa valiosa para ampliar los límites del aula presencial y tender hacia una educación cada vez más inclusiva y participativa. En coherencia con este contexto, la Facultad de Derecho, desde el año 2008 implementa el Proyecto "Entornos Virtuales como Complemento a la Enseñanza Presencial". A través de la plataforma virtual se presentan importantes ventajas en lo referido al *desarrollo de contenidos, de propuestas de actividades de aprendizaje y de espacios de interacción*.

#### 1. Entre contextos y condiciones institucionales

En las instituciones educativas es fundamental la problematización sobre la incorporación de estrategias metodológicas innovadoras para promover procesos de enseñanza y aprendizaje enriquecidos por el uso de las TIC, lo cual forma parte de una apuesta institucional por implementar estrategias que versan sobre aspectos disciplinares, curriculares y pedagógicos; relacionados con la capacitación y el perfeccionamiento docente. En la Facultad se formalizó la puesta en marcha de esta iniciativa a través de las resoluciones HCS N° 963/11; HCD N°370/11; HCS N° 2333/12; HCD 428/12.

Las siguientes premisas orientan el desarrollo del Proyecto:

1. *La tecnología ingresa al aula porque los jóvenes y adultos las integran en sus contextos cotidianos (Litwin, 2004).*
2. *La tecnología no es neutral; en su uso conformamos a la tecnología y ésta nos conforma.*
3. *El trabajo con un EVEA implica ante todo un proyecto pedagógico.*
4. *Los especialistas en la disciplina (profesores de la Carrera de Abogacía) son los principales responsables del diseño de estrategias que integran genuinamente los EVEA para la enseñanza de los contenidos jurídicos, y ello requiere del desarrollo de competencias específicas.*

Considerándolas como puntos de partida, la Facultad promueve desde sus inicios la construcción de un aula virtual por Cátedra<sup>41</sup> y evitar de esta forma la dispersión al interior de cada una. Desde esta Secretaría se vienen promoviendo desde entonces instancias de capacitación grupales y también, y en mayor medida, asesoramiento pedagógico y comunicacional individualizado a cada profesor y equipos de Cátedras, acorde a sus necesidades y demandas.

## **2. La integración de las aulas virtuales desde una perspectiva didáctica**

Especialistas en la temática (Area Moreira, 2010; Litwin, 2014) señalan que, al integrarse a las instituciones, las TIC suelen incorporar algunos cambios organizativos tanto a nivel de institución como del aula, pero no necesariamente generan innovaciones pedagógicas. En este sentido, la figura del profesor es clave para un **uso pedagógico y genuino** de las TIC. Cuando el profesor decide comenzar a utilizar los EVEA para complementar la enseñanza de su asignatura, desde el área pedagógica se trabaja sobre los siguientes interrogantes: *¿Cuál es el sentido didáctico de la incorporación del EVEA en la enseñanza presencial? ¿Dónde residirá la centralidad del aula virtual (contenidos, actividades intercambios? ¿Cómo estará estructurada?* Estas preguntas sirven para delinear conjuntamente cuál será el alcance de la integración genuina de esta clase de EVEA (Maggio, 2012).

Con respecto al sentido didáctico del uso de las aulas virtuales en la Carrera de Abogacía tiene mayormente que ver con:

- a) *Sistematizar una serie de contenidos jurídicos* a través de la publicación de doctrina, jurisprudencia o legislación, ya sea porque la Cátedra considera que no hay un único texto de donde puedan estudiarlas, o porque la bibliografía impresa ha quedado desactualizada, o bien porque se quiere hacer hincapié en alguna unidad del programa de la materia que no llega a abordarse completamente en las clases presenciales. Asignaturas tales como Derecho Penal II; Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social; Derecho Privado XIII (Bancos, Bolsas y Seguros), utilizan el aula virtual con este sentido.
- b) *Brindar la posibilidad a los estudiantes de acceder a un espacio de trabajo pedagógico*, ya sea realizando consultas en un foro sobre los contenidos de la asignatura, o bien trabajando con guías de lectura o accediendo a las clases filmadas de la asignatura. Este es el caso de Introducción al Derecho; Derecho Penal I; Derecho Procesal Penal; Derecho Internacional Público; Ética.
- c) *Compartir recursos multimedia* que facilitan la comprensión a través del uso de otros lenguajes diferentes al texto escrito. Tal es el caso de las asignaturas como Problemas del Conocimiento y Formas de Razonamiento Jurídico, donde se introduce un video elaborado por la Cátedra para explicar el concepto de verdad; Derecho de la Navegación, que utiliza videos para explicar la figura del práctico.

Con la definición del sentido pedagógico se define también dónde va a residir la centralidad del aula virtual: *¿en la presentación de contenidos; en la propuesta de actividades, individuales o de trabajo colaborativo; en las propuestas de interacción?* Es importante señalar aquí que todo trabajo con EVEA se desarrolla en etapas donde el sentido inicial puede ser utilizar el aula virtual como repositorio de información pero luego, al año siguiente de su implementación se puede optar por comenzar a integrar también propuestas de intercambios y nuevas vías de comunicación para canalizar dudas sobre la bibliografía. Con el paso de los años, las Cátedras suman cada vez más profesores al Proyecto.

Por lo dicho hasta aquí, las aulas virtuales posibilitan:

### **1) Nuevas formas para la organización y transmisión de la información**

El aula virtual se utiliza, en primer lugar, como repositorio de información y abordaje de los contenidos añadiendo el lenguaje audiovisual para transmitir algunos contenidos de naturaleza jurídica compleja.

---

<sup>41</sup> Cabe señalar que la Carrera de Abogacía cuenta con al menos tres cátedras por asignatura. Cada una conformada por un profesor titular, adjuntos y asistentes.

Vemos así cierta *convergencia de medios y materiales* en el espacio del aula virtual y, con ello, el aula física que se amplía por el uso de la primera.

### 2) *Nuevas formas de comunicación e intercambio entre docentes y alumnos, y entre alumnos entre sí*

Resulta interesante ver cómo en las Cátedras se enfatiza el uso de la **mensajería** y de los **foros** utilizados con diferentes finalidades. Por una parte, está el **foro “Novedades”** que utilizan los profesores para realizar anuncios de fechas y eventos importantes. Otro de los foros que suele utilizarse tiene que ver con **discusiones específicas** sobre temas de la materia. Aquí es interesante considerar nuevamente el perfil del abogado que se quiere formar ya que *la forma* en la que se presentan los contenidos y las actividades que se proponen son también contenido y, en este caso, el futuro abogado debe desarrollar, entre otras, habilidades para el intercambio y la argumentación.

### 3) *Cambios en la distribución de tareas en los equipos de Cátedra*

Participar de esta experiencia trae aparejadas nuevas tareas y responsabilidades para los profesores y suelen integrarse a los equipos de trabajo adscriptos a las asignaturas y ayudantes alumnos.

Las características de cada asignatura y su ubicación en la organización curricular del plan de estudios van a condicionar las decisiones metodológicas que se tomen al planificar la propuesta del aula virtual. Desde el asesoramiento se busca que las aulas virtuales “reflejen” la estructura conceptual y metodológica de la asignatura, aún reconociendo que esto no es tarea sencilla por el hecho de ser, el aula virtual, un ambiente de aprendizaje que se resignifica en el uso, de hecho, es un lugar “retórico” donde los significados se negocian y se van modificando en virtud de las situaciones de uso.

En el caso de Derecho Procesal Penal, la idea es generar *canales o espacios* para dar continuidad a las discusiones que se inician en el aula presencial. En el caso de Derecho Internacional Privado, la centralidad reside en las noticias e invitaciones que la Cátedra realiza permanentemente a los estudiantes para que participen en congresos, conferencias y cursos asociados a la temática. Se busca además poner a disposición sitios web y bases de datos que les serán de utilidad en su práctica profesional. Esto cobra aún más sentido por tratarse de una materia del último cuatrimestre. En Derecho de la Navegación, el Transporte y las Comunicaciones, la *plataforma permite proporcionar a los alumnos el programa, el temario, la bibliografía, el horario de consultas*; posibilita además otras vías para la comunicación con los alumnos y brinda acceso a materiales educativos que antes no se incorporaban. Sus profesores valoran positivamente el “corrimiento” de la “centralidad” del profesor y su clase magistral como fuentes exclusivas de información.

Los profesores han encontrado en el aula virtual nuevas alternativas para organizar la información e ir más allá de la clase presencial. Estos son dos aspectos interesantes al analizar cómo el aula virtual posibilita *nuevas configuraciones y sentidos* al planificar la enseñanza. Estos entornos posibilitan también el acceso a materiales educativos que están “fuera” de la plataforma, con ello tendemos a encaminarnos hacia aulas abiertas, que integren recursos provenientes de diferentes contextos, como el de investigación y el de la práctica profesional. Tal es así que los alumnos conocen a partir del trabajo con las aulas virtuales, cómo buscar, por ejemplo, jurisprudencia actualizada, legislación, doctrina, etc.

### 3. Componentes del diseño didáctico en las aulas virtuales

Con respecto a la *presentación de contenidos* se abordan mediante diferentes narrativas, soportes y lenguajes que complementan la diversidad de textos disponibles en bibliotecas presenciales y virtuales. Las *propuestas de actividades de aprendizaje y los espacios de interacción*, tan valiosos por implicar un genuino protagonismo por parte de los estudiantes son utilizados en menor medida por los profesores, que reservan esta clase de intercambios para los encuentros presenciales.

En cuanto a los *foros*, los docentes proponen temas específicamente seleccionados y los acompañan de preguntas que promuevan en el alumno la creatividad, la crítica y la argumentación. En el caso de las *wikis*, se utilizan para potenciar la escritura colaborativa y, por su intermedio, los procesos de alfabetización académica, entendidos como aquellos a través de los cuales los alumnos se apropian de la cultura disciplinar y académica. Estos dos últimos componentes son muy poco utilizados hasta el momento.

Para organizar las aulas virtuales los profesores optan por una o varias de estas alternativas: seguir la lógica de las unidades didácticas del programa; adoptar la lógica de los recursos didácticos (por ejemplo, se utilizan carpetas con fallos, doctrina y legislación y luego, en su interior, se las organiza por unidades didácticas); abrir un espacio por comisión o profesor. En este último caso, en el aula virtual no se comparten los recursos didácticos entre los profesores y con esta última decisión se desvirtúa un propósito inicial de este Proyecto que justamente consiste en evitar la dispersión al interior de las Cátedras.

El aula virtual en la Carrera de Abogacía les permite a los profesores expresar el método que utilizan para enseñar su asignatura y se constituye en una *novedad* que no siempre involucra cambios significativos en la manera de enseñar y de aprender. No obstante, el trabajo dentro del aula virtual se puede resignificar y convertirse realmente en el motor para el cambio en la universidad.

#### **4. A modo de conclusión**

Desde el año 2008 se integran los EVEA en la Carrera de Abogacía como complemento a la enseñanza presencial, considerando el sentido didáctico de su incorporación y su centralidad, dada principalmente por la presentación de contenidos y, en menor medida, por las actividades de aprendizaje realizadas a través de foros y wikis.

Se señaló en este trabajo que resulta clave la apuesta institucional sobre este Proyecto, para contribuir con su coherencia y adhesión por parte de las Cátedras. En este caso, la Secretaría Académica es la encargada de realizar capacitaciones y asesoramiento individualizado a profesores y Cátedras. Esto se realiza ya que es importante que los profesores integren distintos saberes al momento de realizar una inclusión genuina de las tecnologías: el saber pedagógico, el saber disciplinar y el saber tecnológico; y se le asigna un sentido pedagógico a su incorporación evitando tomar en cuenta la herramienta como un fin en sí mismo (Maggio, M; 2012). Estas prácticas de inclusión y utilización de las TIC posibilitan crear un espacio de formación y reflexión tendiente a promover la producción de nuevos saberes para la enseñanza y el aprendizaje del Derecho.

Las propuestas de enseñanza mediadas por tecnologías requieren de una evaluación permanente, es decir, tanto al inicio, como durante el desarrollo y las instancias finales. Este es un aspecto que prevé potenciarse en el corto plazo, para tener información de diferentes fuentes que posibiliten mejorar la propuesta, con decisiones acertadas.

Se analizó también que los entornos virtuales de enseñanza posibilitan analizar y reconstruir la estructura disciplinar de la asignatura, dado que al organizarlos debe pensarse nuevamente en el eje conceptual, la selección, organización y transmisión de los contenidos. El aula virtual es un medio flexible y adaptable a necesidades que las Cátedras presentan en materia de recursos, tiempos y espacios.

Este Proyecto evidencia ciertas prácticas novedosas en la experiencia de las Cátedras, dando cuenta de que los cambios son posibles y que las condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas van marcando el rumbo de las transformaciones a las que hoy asiste la Facultad.

#### **5. Bibliografía**

AREA MOREIRA, M. (2010) El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. Revista de Educación, 352. Mayo-Agosto 2010, pp. 77-97.

BADÍA, A. Ayuda al aprendizaje con tecnología en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Universitat Oberta de Catalunya. Octubre año/vol 3 N° 002. Catalunya, España, 2006.* REDALYC. UNAM.

BARBERÁ, E. y BADÍA, A. (2004) *Educación con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.* Vol. CXLVII de la colección Aprendizaje. Madrid, Antonio Machado Libros.

COLL, César (2011): Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. SEPARATA. Pág. 1-24. Disponible en <http://www.virtualeduca.org/efd/pdf/cesar-coll-separata.pdf>

BAUTISTA, Guillermo y otros (2006): *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje.* Narcea.

LITWIN, E. (comp.) (2004): *Tecnologías Educativas en tiempos de Internet.* Buenos Aires, Amorrortu.

MAGGIO, M. (2012): *Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad.* Buenos Aires, Paidós.

## **Prácticas educativas y aplicación de TICs en la enseñanza del Derecho y Relaciones Internacionales para promover el aprendizaje significativo.**

**Daniela Guerra Basedas**

*Licenciada en Relaciones Internacionales, Profesor Adjunto de la Cátedra de Economía I-II (Relaciones Internacionales); y Profesor Asistente de la Cátedra Economía Política (Abogacía-Notariado). Licenciada en Relaciones Internacionales (Fder-UdelaR). Candidata a Magister en Historia Económica y Social (FSC-UdelaR), posgraduada en Historia Económica y Social, y especializada en Competitividad Empresarial, Comercio Exterior, Acuerdos Internacionales e Integración Regional. Diplomada en temas pedagógicos y didácticos de la enseñanza universitaria. Articulador de la Plataforma de Aprendizaje EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje) de la UdelaR. Institución de pertenencia: Facultad de Derecho, Universidad de la República. Montevideo. Uruguay. Correo electrónico: dgb1978@gmail.com*

### **Introducción.**

La presentación de este trabajo se enmarca en la práctica docente en los cursos del área económica de las carreras de Abogacía-Notariado y Relaciones Internacionales.

El mismo busca contribuir a una línea de trabajo que he desarrollado desde hace algún tiempo en cuanto al debate actual sobre el papel de la enseñanza superior para el desarrollo profesional. Especialmente, se busca problematizar el aporte de esta disciplina en la formación de grado visto desde la metodología de enseñanza aplicada.

### **Marco teórico.**

El marco teórico utilizado es la teoría del Aprendizaje Significativo desarrollada por Ausubel, Novak y Hanesian. La teoría propone como objetivo central que los estudiantes visualicen de una manera diferente los contenidos programáticos, incentivando una mirada crítica y la aplicación de los conceptos a la realidad. La expresión “tecnologías de la información y comunicación” (Tic’s) fue utilizada por primera vez en 1997 por Dennis Stevenson, para hacer referencia a los medios tecnológicos usados para informar y comunicar. Sin perjuicio de la innovación contante y que a la hora de finalizar este artículo, seguramente nuevos productos estén en el mercado, se pueden incluir como Tic’s a la computación (entendiendo tanto el hardware como el software), las redes de comunicación alámbrica e inalámbrica como telefonía, la televisión, la radio, el video y audio.

El impacto de las “nuevas tecnologías” ha cambiado el mundo de la Economía, los Negocios, las Finanzas, la Producción, las Comunicaciones, el Derecho y las Relaciones Internacionales. En este sentido, la enseñanza no ha permanecido ajena dichos cambios.

Según algunos autores, estas tecnologías en el ámbito educativo son consideradas herramientas o medios que posibilitan la inmediatez en la comunicación con una capacidad ampliada de almacenar datos. López de la Madrid (2007) señala que *“a partir de los ochenta el uso de las tecnologías de la información y comunicación en las universidades ha sido uno de los principales factores que han inducido al cambio y han permitido la adaptación a nuevos contextos de hacer y pensar en los diversos sectores de la sociedad”*.

En este sentido, es que la enseñanza del Derecho y de las Relaciones Internacionales no puede permanecer ajena a la realidad tanto para la docencia, la investigación y la extensión.

Este trabajo pretende compartir la experiencia de aula a partir del uso de las TICs aplicadas a la enseñanza en los cursos mencionados, como disparador a repensar los cursos dictados en la UdelaR y especialmente en las carreras de Abogacía-Notariado y Relaciones Internacionales. Es un intento de aportar a la introducción de estrategias de aprendizaje significativo en el aula y buscar que el estudiante sea un actor fundamental de esta realidad, y que el estudio no sea “un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas” (Freire: 1962) de cara a su actuación profesional en un mundo complejo y tecnológicamente desafiante.

Ello nos interpela sobre como los docentes ha tenido, tienen o tendrán que transformar sus prácticas pedagógicas, más allá del manejo instrumental de las Tic’s.

Si pensamos en el aprendizaje significativo en el contexto de la Sociedad de la Innovación y el Conocimiento en la que vivimos, ello será posible solamente si los docentes somos capaces de transformar al menos los enfoques, la planificación, métodos de evaluación, contenidos curriculares y de gestión.

La UNESCO (2008) ha planteado una serie de estándares de competencias en TIC para los docentes, las cuales las integra en tres enfoques: nociones básicas de Tic’s, profundización del conocimiento, y generación de conocimiento.



En este sentido, ponen énfasis en la importancia de las políticas institucionales y la visión con las que se orienta la generación de conocimiento. Se propone que las modificaciones de los planes de estudio y la evaluación educativa son una oportunidad para revisión del uso de la tecnología desde el punto de vista pedagógico, no solo para integrar las Tic's sino para solucionar problemas complejos sobre los que vienen trabajando hace tiempo (ej.masificación).

En el caso de la Universidad de la República, si bien no en todos los servicios por igual, la figura de docente universitario ha ido cambiando para dar un salto cualitativo en los últimos años. En el 2005, de la mano de la reforma universitaria se ha impulsado la profesionalización de la carrera docente con avances en materia salarial y con la aprobación de una ordenanza de grado que reconoce nuevas competencias para el ejercicio de la docencia, la investigación y la extensión universitaria. Allí surge el proyecto EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje), por el cual se dispone en toda la Udelar de una plataforma educativa.

En este contexto, podría preguntarse qué características debería tener el docente universitario. Martínez y Ferraro de Velo (2009) entienden que el docente universitario deberá tener una actitud *“...crítica autorreflexiva, la sinceridad y el conocerse a sí mismo son virtudes fundamentales del profesor, otorgándole la posibilidad de ser un buen guía para sus alumnos, compañero de sus pares y comprometido con la institución a la que pertenece. Junto a la vocación, el educador deberá desarrollar una sólida formación personal y profesional. Replantearse su vocación y su rol, es manifestar la autenticidad que requiere esta profesión”*. Estas características se enfrentan al menos a dos aspectos: a la cultura organizacional directamente de cada servicio, y a como tradicionalmente se ha dictado su disciplina. Incluso, a como ese docente se formó previamente. A lo que sumamos, la incorporación de las Tecnologías de la Información (TI) como recursos didáctico ha sido un salto difícil de alcanzar para algunos docentes y estudiantes.

#### **Reflexiones desde la práctica docentes.**

En este contexto, a continuación se presenta el trabajo que he realizado como parte de la Cátedra de Economía y Economía Política de la Facultad Derecho. Desde ese lugar, el desafío ha sido plantear los contenidos de las asignaturas para estudiantes de la carrera Abogacía-Notariado y en la Licenciatura en Relaciones Internacionales (RRII) dictadas en dicha Facultad. Para ambos perfiles de egresado, las asignaturas son significativas y formativas en un sentido amplio. Especialmente, para los estudiantes de RRII cursan estas asignaturas en los dos primeros años para luego profundizar en temas de economía política, finanzas y comercio internacional.

En la medida que el tiempo ha pasado y la realidad internacional se ha ido complejizando, como docente ha sido necesario ir incorporando otros elementos que al estudiante le permita plantearse un análisis crítico e incorporar nuevos recursos didácticos para ello. Lo cual va en concordancia con que una propuesta educativa debería proponer incorporar prácticas que deriven en un aprendizaje contextualizado y directamente arraigado a la realidad, que puede funcionar como un importante motivador para los estudiantes, incluso para continuar su formación fuera del aula.

El desafío para el curso dictado en Facultad de Derecho es combinar estos aspectos para no restringir la mirada a la hora de presentar los contenidos programáticos, usando no solamente los materiales usualmente sobre los que se basan los cursos (manuales) y ubicar temporalmente los autores en el contexto que condicionó el desarrollo de las teorías económicas.

La experiencia a compartir en este trabajo es la correspondiente a una propuesta de evaluación realizada a los estudiantes de segundo año de la Licenciatura en Relaciones Internacionales para los cursos de Economía desde el año 2009. La propuesta fue la combinación de recursos que propone la plataforma Educativa que la Universidad de la República utiliza (llamada EVA) para la realización las evaluaciones de cursada. Las mismas podemos decir que combinaron los tiempos de aprendizaje de los docentes y de los estudiantes.

La brecha del inicio, se ha ido superando para encontrarnos que las preguntas de los primeros estudiantes han sido superadas por otro tipo de inquietudes actualmente.

La posibilidad del trabajo de evaluación con la plataforma represento otro desafío para los docentes. El primero de ellos fue la introducción al uso de la plataforma e incorporar las nociones fundamentales para poder ser capaces de transmitirles a los estudiantes lo que uno pretendía de su uso aplicado al curso. En segundo lugar, el ir incorporando un lenguaje – que llamaríamos depurado, preciso- para trabajar en la plataforma, buscando que todos comprendan claramente lo solicitado en las tareas.

Así mismo, para los estudiantes les representó otro tipo de desafíos. Entre ellos, cabe destacar a trabajar en la virtualidad y conocer a los docentes fuera del aula en ese espacio. Así mismo, los estudiantes pudieron trabajar en equipo o individualmente para el curso fuera de la presencialidad.

Finalmente desataco, la adaptación a otro tipo de calificación que no estuviera basada solamente en el resultado en términos numéricos, sino en que el estudiante lograra un análisis crítico mostrado en otro tipo de tareas (como por ejemplo uso de foro, wiki, ensayos) relacionándolo con los contenidos programáticos específicos.

#### **Conclusiones y comentarios finales.**

Los resultados de la experiencia pueden ser vistos desde distintos puntos de vista. En ese sentido, como docente la preocupación transmitida ha sido que el estudiante no solo sea un “espejo de su cultura”, sino que los docentes seamos quienes lo guemos para que la caja de herramientas (como diría Bruner) le sirva para cultivar el “pensamiento del pensamiento”.

Por ello, se entiende que este tipo de herramientas Tic's deberán ser incorporadas a partir de un compromiso ético y marcando las prioridades educativas, aún cuando al docente no le sea fácil en un inicio. Ahora bien esos pasos, deben ser guiado de manera sostenida con una propuesta teórica y práctica sobre enseñanza y aprendizajes desde los espacios universitarios. No alcanza con dar las herramientas, sino el poder formarse como docentes universitarios, de forma tal que pueda tener la real comprensión de los procesos de transposición didácticas que ocurren y que hacen a la comprensión del uso de la Tic's en la enseñanza superior. En el caso de la UdelaR, se ha iniciado un proceso, que la Facultad de Derecho ha acompañado pero que tiene el desafío de continuar profundizando desde el intercambio de las experiencias docentes y recuperación de las buenas prácticas de su aplicación a la enseñanza.

#### **Bibliografía consultada.**

Ausubel, David (1976) Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo, Ausubel, David, Novak, Joseph y Hanesian, Helen. México:Trillas.

Bain, Ken (2007). “¿Cómo preparan las clases?”, en Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia: Publicación de la Universidad de Valencia,

Ballester, Antoni (2002). El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula. Disponible en: [http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El\\_aprendizaje\\_significativo\\_en\\_la\\_practica.pdf](http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf)  
Consultado 12.10.2014

Carneiro, Roberto; Toscano, Juan Carlos y Díaz, Tamara (2012). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Madrid: OEI-Fundación Santillana.

De la Rosa Rodríguez, Paola Iliana (2011), Los retos del uso de las TICs en la Enseñanza. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/08/plrr.html>  
Consultada 13.10.2014

Gordillo, Agustín (1988) El método en derecho. Aprender, enseñar, escribir, crear, hacer. Buenos Aires: Civitas.

Goggi, Nora y Kolodny, Cynthia (2011) "Formación docente y acompañamiento pedagógico: dos funciones necesarias para mejorar las prácticas de enseñanza", en Formación pedagógica en Derecho. Procesos comunicativos y recursos didácticos, Fischman, Fernando y Juan Seda (compiladores). Buenos Aires: Miño y Dávila.

López de la Madrid, María Cristina (2007). Uso de las TIC en la educación superior de México. Un estudio de caso. Disponible en: [http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/num7/pdfs/tic\\_educacion.pdf](http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/num7/pdfs/tic_educacion.pdf)  
Consultada 13.10.2014

Martínez, Alicia; Ferraro, Susana; de Velo, Ana María (2009): El Profesor Universitario. Reflexiones acerca de la esencia del docente universitario en la sociedad actual, Universidad Tecnológica Nacional, Rectorado, Capital Federal.

Perrenoud, Philippe (2004), Diez nuevas competencias para enseñar. Disponible en:

<http://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>

Consultada 12.10.2014

Programa para el Desarrollo de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) en la Universidad de la República. Disponible en: <http://www.cse.edu.uy/sites/164.73.15.6.prueba/files/proeva.pdf>

Consultada 13.10.2014

UNESCO (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: “La educación superior en el siglo XXI – Visión y acción”. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

Consultada 12.10.2014

## **Cambio de roles de alumnos y docentes. Las nuevas aulas**

**Damián Rodrigo Pizarro**

Abogado; Profesor universitario de Derecho de la Integración (Derecho-UBA) e Instituciones de Derecho Público (FCE-UBA), modalidades presencial, a distancia y virtual.

### **A. INTRODUCCIÓN.**

En esta ocasión, me dispuse a realizar este trabajo con el fin de compartir a través del mismo, no sólo las experiencias que los cursos de enseñanza virtual tanto de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires como de la Universidad Argentina de la Empresa me han provisto, sino también a los fines de ampliar los saberes de aquellos que no han tenido la posibilidad de realizar cursos como tales y puede ser más que útil contar con un poco más de información.

El rol del alumno, central en la relación de enseñanza; el rol del docente, su nueva actividad como tutor capacitado en múltiples plataformas y metodologías activas de enseñanza; y por último, el aula, desarrollando un nuevo concepto de habitáculo con paredes que rompen la hegemonía de los límites espaciales.

### **B. EJES.**

Como pude abordar anteriormente, el trabajo consiste en un estudio teórico y a su vez empírico; aportes históricos, métodos áulicos, datos teóricos y un sentido relato de mi propia experiencia.

### **C. PARTICIPACIÓN DE LOS COLEGAS**

Antes de iniciar el planteo conceptual, se consulta a los presentes sobre los tres ejes y sus opiniones al respecto.

### **D. PLANTEO CONCEPTUAL.**

El alumno, tradicional y tecnológico.

El docente en la relación pedagógica, antes y ahora.

El aula, presencial y virtual.

### **E. CONCLUSIONES**

**Palabras clave:** Implementación de TIC's en la enseñanza del Derecho, Alumno, Docente, Aula, Virtual, Roles en la enseñanza, Metodologías activas de enseñanza, Nuevas tecnologías de información, Informática, Derecho, Enseñanza del Derecho.

### **INTRODUCCIÓN.**

En esta ocasión, me dispuse a realizar este trabajo con el fin de compartir a través del mismo, no sólo las experiencias que los cursos de enseñanza virtual tanto de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires como de la Universidad Argentina de la Empresa me han provisto, sino también a los fines de ampliar los saberes de aquellos que no han tenido la posibilidad de realizar cursos como tales y puede ser más que útil contar con un poco más de información.

El rol del alumno, central en la relación de enseñanza; el rol del docente, su nueva actividad como tutor capacitado en múltiples plataformas y metodologías activas de enseñanza; y por último, el aula, desarrollando un nuevo concepto de habitáculo con paredes que rompen la hegemonía de los límites espaciales.

### **DESARROLLO.**

#### **El alumno, tradicional y tecnológico.**

Para plantear el tema, debemos intentar determinar a aquellos principales receptores de nuestras clases, los alumnos, que la historia y su tiempo los denomina y discrimina en diferentes generaciones. A saber, los llamados Baby-Boom (Nacidos posguerra 1946/64), los de la Generación X (Aquellos de los años 1965/80),

los Nativos Digitales (Entre los años 1980/2000) y, por último, los alumnos de la Generación Online o "Z" (ya nacidos después de los años 2000, hijos de los nativos digitales).

Cabe detenerse un instante en los nativos digitales, como objeto del posmodernismo y posindustrialismo, nacidos y educados en una sociedad y sus ambientes altamente tecnologizados, que inmersos en la cultura cliente-servicio fueron fortaleciendo aún más la noción de educandos como consumidores.

El alumno, principal receptor de conocimientos y usuario de los servicios de enseñanza, con el tiempo fue volviéndose a su vez más exigente y demandante de nuevos estilos de aprendizaje. Pretendiendo así, la maximización de la relación tiempo-resultado, entre lo que se estudia y el tiempo insumido y los resultados obtenidos. Con el tiempo las mencionadas exigencias avanzaron hacia esa optimización a fin de lograr un mayor acercamiento al conocimiento de modo rápido-sencillo-entretenido, cuestionando la triada didáctica docente-alumno-contenido.

### **El docente en la relación pedagógica, antes y ahora.**

El planteo del rol docente requiere un abordaje profundo, o al menos más amplio de lo que puede hacerse en el presente trabajo; no obstante, se requiere el tratamiento de ciertas variables que pueden aproximarnos a la relación pedagógica planteada. Dicha relación fue variando con el correr del tiempo, y de las necesidades mencionadas en el punto anterior.

La misma se planteaba notablemente asimétrica; por un lado los iluminados profesores y por otro los necesitados "sin luz". En ese estado, se emparejaba la situación en la medida que el alumno iba incorporando conocimientos. Por tanto, entendemos que actualmente la relación se ha tornado más simétrica, no sólo por que las instituciones así lo intentan plantear, sino porque los alumnos hacen que finalmente así se dé, no sólo con sus docentes sino también con sus padres, u otras figuras de cierta autoridad que solían ser indiscutibles.

Antes el docente era el que tenía el conocimiento y así era admirado por sus alumnos como autoridad intelectual. Actualmente, se lo ve (o intenta ver) como un par intelectual, un compañero.

Por lo que el rol del docente en la búsqueda del conocimiento por parte de los alumnos denota las variaciones del tiempo y de las necesidades de los mismos, antes se buscaba el saber, ya hoy los estudiantes buscan contención en docentes, en la institución y su personal, reclaman otra presencia, su tutoría y acompañamiento. Será el profesor quien deba tomar la creatividad de los alumnos/as como un punto central y usarla para sus propuestas educativas, entender al alumno, sus curiosidades, ayudar a comprender sus elecciones y consecuencias, y así entender su lógica.

### **El aula, presencial y virtual.**

Como denotamos en los puntos anteriores, aquellas exigencias del alumnado apuntaron hacia la optimización de tiempos insumidos y resultados logrados, de acceso al conocimiento de modo rápido, sencillo y entretenido, y a diario cuestionan que tales contenidos y los docentes que los transmiten no responden a sus intereses ni a sus expectativas. Otro planteo, que la situación áulica, su traslación a instituciones de enseñanza, afecta en sus tiempos y espacios.

Efectivamente, la relación docente-alumno se da en un aula, no necesariamente presencial, sino en sentido amplio en todo espacio que permita la interacción de esos agentes y los contenidos.

Por lo que la aproximación a la enseñanza virtual permite acercar al alumno a los contenidos sin salir de su espacio.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

### ¿Cuáles son las preferencias que notamos?

La práctica por sobre la teoría, el hacer antes que el pensar, y las tareas grupales por encima de las individuales. Por último, en un estadio más avanzado, la preferencia del formato digital por encima del papel.

### ¿Y las dificultades?

Con el tiempo pudimos ver que los alumnos mostraban algunas falencias o disminución para resolver problemas, planificar a largo plazo, y mismo seguir una argumentación o demostración.

### ¿Qué debe hacerse para potenciar esos beneficios y apartar cuanto se puedan de esas dificultades?

Se requieren modificaciones en los planes de estudio y programas de materias, sumar servicios de orientación, y aumentar cursos de extensión de forma presencial y virtual. En nuestro país, universidades como la UTN, con nuevas propuestas para las aulas, la UADE con otros estudios y capacitaciones para docentes en el entorno virtual, y mismo la UBA, la Facultad de Ciencias Económicas, con cursos enteramente virtuales y talleres para docentes en forma continua y asistida.

### Aproximaciones breves

El trabajo en cuestión plantea la necesidad de *acercamiento al conocimiento*, en forma sencilla, entretenida y rápida, el *aprovechamiento de horas de clases*, cuanto más provecho se pueda sacar de la clase, del aula mejor, ya que el alumno tendrá menos que hacer fuera de horario de estudio, el *uso de Internet*, es la fuente primordial de información de éste tiempo y es un importante aliado en la transmisión de contenidos, y por último, el *trabajo en equipo*, si bien encuestas en EEUU demuestran que los estudiantes prefieren trabajar en grupos, en cambio en nuestro país, los estudiantes impulsan el trabajo aislado, individual y personalizado (el trabajo grupal forzado se convierte en una suma de partes separadas y se torna contraproducente).

Corresponde concluir el presente trabajo resaltando la necesidad de implementar las nuevas tecnologías de información en la medida que los alumnos y alumnas locales lo precisan, evitando así la aplicación de modelos importados, ubicando a estos receptores en el centro de la escena y requiriendo de los docentes un cambio importante de roles en base a ello. Estaremos a la altura.

**PALABRAS CLAVE:** Implementación de TIC's en la enseñanza del Derecho, Alumno, Docente, Aula, Virtual, Roles en la enseñanza, Metodologías activas de enseñanza, Nuevas tecnologías de información, Informática, Derecho, Enseñanza del Derecho, Alumnocentrismo.

## La evaluación docente como valoración o desvalorización del conocimiento adquirido

Verónica Lescano Galardi

Doctora de la Universidad de Buenos Aires (FD). Especialización en Educación y Tics. Ministerio de Educación de la Nación (en curso). Abogada (UCA). Directora del Proyecto de investigación y docencia Decyt “El Dr. Horacio Rivarola y la educación argentina”. Investigadora adscripta al Instituto de Investigaciones en Ciencias jurídicas y sociales, Dr. Ambrosio L. Gioja. Integrante del Proyecto de Investigación Ubacyt, Dirección Dr. Tulio Ortiz. Docente (adjunta interina) en Teoría del Estado. Cátedra Dr. Tulio Ortiz. FD.UBA. Docente en áreas: Doctorado (Cursos intensivos para extranjeros. FD.UBA) y Media, Deaya y primaria. GCBA.

La evaluación es considerada como una instancia necesaria de cada trayecto educativo que realiza el estudiante. En esta razón, es fácil advertir en nuestras prácticas docentes que habrían de estar en tensión dos tipos de conceptualizar a esa etapa. Una primera manera de entenderla como positiva en términos de crecimientos individual y colectivo. O bien, en el sentido opuesto, como un momento negativo en cuanto a la ausencia de un efectivo acto comunicativo. Según el lugar en el que se coloquen alumna/os y docentes ese paso de saber y comunicación se convertirá en fructífero diálogo, por ende, inclusivo o en un modo de estéril monólogo y, por ello, en punto de exclusión. De lo presentado entonces el punto de partida de la evaluación es reflexionar, conjuntamente, si gira en torno al enfoque y aplicación de un sistema de distribución desigual de poder y como mecanismo de control social<sup>42</sup> o si existe la posibilidad de una búsqueda de nuevos caminos y visiones que lleven a desarticular esa estructura osificada y clausa. En este sentido, la inclusión en la educación grandemente favorecida por la incorporación de los recursos digitales habría de generar nuevos enfoques y, consiguientemente, nuevas metas en donde el sujeto (otrora pasivo en la evaluación) se convierta en un actor con capacidad de devolución porque lo que se pone en marcha es una dinámica de competencias que el estudiante va acumulando, beneficiosamente, en cada una de sus trayectorias formativa y educativa alcanzando así el objetivo final: ser un/a ciudadano/a democrático/a consustanciado y comprometido con su realidad. Por ello, analizaremos ciertos modos en los que los docentes solemos evaluar a la/os alumna/os universitaria/os y detectar mediante prácticas concretas hasta qué punto se ponen en juego estas tensiones entre la valoración y la desvalorización del conocimiento conjuntamente construido.

**Palabras clave:** Educación. Evaluación. Paradigmas. Tic. Didácticas. Nuevas pedagogías. Inclusión.

**Los exámenes con formato de *múltiple opción o cuestionarios estructurados*: sistemas de distribución desigual de poder y mecanismos de control social de adentro hacia afuera.**

El primer modo de evaluación que, consideramos, genera esa tensión y que traemos a debate es el empleo de cuestionarios estructurados que comportan la generación de respuestas a través del *multiple choice* o de V/F. Si nos detenemos en su estructura de fondo encontramos que se considera como fortaleza haber realizado una lectura pormenorizada de la forma discursiva antes que de la de fondo. Y, paradójicamente, se suele entender que si se consigna el casillero *correcto* es que se realizó una lectura a profundidad. A ello, se contrapone la experiencia reiterada y concreta del alumnado ante este tipo de cuestionarios que frente a no saber específicamente la respuesta decide “poner” la cruz *a la marchanta*. Con ello, hay un doble y diferente modo de leer los resultados: por parte del docente: si respondió correctamente es que el alumno leyendo profundamente entendió el texto. Desde el estudiante, haber puesto la cruz correctamente, generalmente, es: “haberla embocado.” En tal sentido y lo precedentemente sostenido, esos tipos de cuestionarios justifican su existencia en la concreción y síntesis de una lectura partiendo de prestar atención a requisitos formales del discurso. Por ello, la capacidad de reflexión (algo propio del ambiente universitario) se deja a un lado y se pone en valor elementos que no permiten al lector (y sujeto a ser evaluado) su participación. No existe un acto comunicativo. Menos aún, la posibilidad de devolución y enriquecimiento entre ellos y el docente. El formato estructurado se expresa en términos ambiguos cuando no, ambivalentes, donde prácticamente da lo mismo una respuesta como otra. Con ello, presta a la confusión sobre la valoración y contenido de cada palabra. Casi todas las frases querrían sostener lo mismo.

---

En *Seminario evaluación*. (2014), Postitulo Educación y Tics. Ministerio de Educación (En línea) URL: <http://postitulo.educacion.gov.ar> (ultima consulta 5/9/2014).

En última instancia, se produce una mecanización de respuestas y con ello el alumno pasa a ser un número más. Las debilidades señaladas hacen a un fondo más serio, en nuestro entender, que es el de estar generando un sistema vertical y por ende se está llamado a dejar a un lado la construcción conjunta de conocimientos en tanto que el examinado se des-identiza. Y el docente no forma. ¿Qué queda en el alumnado pasible de estos cuestionarios estructurados? Al igual que en el relato de *Alicia* traído a colación, la examinación, desde un paradigma no inclusivo, plantea una relación de poder verticalizado y, por tal, sin lugar para el otro. El sujeto, que no es el protagonista de esa instancia es convertido en un objeto que es evaluado no en sus conocimientos adquiridos sino como *algo* incapaz de aprobar porque para alcanzar este objetivo último deberá transitar un arduo y difícil camino como el del relato: "*Pero en todo caso, no te desanimes, que también llegarás tú a hacerlo con el tiempo.*" habría de decirle una de las Reinas a la protagonista. Con esto, aquella manera de evaluar habría de devaluar al/la alumno/a en tanto le impide convertirse en un individuo cognoscente. Aquel tipo de evaluación, difícilmente, fuera asumida como instancia de aprendizaje ya que la jerarquización del conocimiento como en el cuento, se explicita no en la calidad del conocimiento sino en el rol de quienes evalúan: reinas (máxima figura del poder del momento). Con estas ideas se genera un sistema de distribución desigual del conocimiento y un mecanismo de control social de adentro hacia afuera. Esto es, desde el docente hacia el alumnado. Los docentes tenemos que producir una relación en la que la/el alumna/o nos haga saber cómo construyó su saber. Su contexto, el nuestro, el general. Sus intereses, sus preocupaciones, etc.. si la evaluación incluye estos tópicos posiblemente la examinación sea una instancia de pluralidad, respeto, diversidad e inclusión. Valgan las ideas de Raquel Katzkowicz en este sentido: "*Cuando proponemos respetar la diversidad de los alumnos a través de los procesos de enseñanza en el aula, incluyendo la evaluación, en particular la formativa, nos mueven preocupaciones éticas, de respeto a las individualidades, así como preocupaciones de índole social, en el sentido de promover, desde las instituciones educativas, modelos de formación ciudadana en los cuales se jerarquice el aporte de todos y cada uno en la construcción social*". (Katzkowicz, 2010: 106)<sup>43</sup>

### **Los trabajos monográficos hoy, y sistemas de distribución desigual de poder y mecanismos de control social de afuera hacia adentro.**

Otro ejemplo que nos interesa traer a análisis es el concerniente al modo de evaluación basado en la realización de un trabajo monográfico sea individual y/o grupal. En tal sentido, y considerando el valor que antes del advenimiento de las computadoras a nuestras vidas se les daba, en cuanto a generar modos metodológicos concretos de investigación hoy se han visto, esos objetivos, superados por la existencia de determinados sitios que ofrecen, gratuitamente, al interesado un trabajo monográfico ya elaborado (aunque muchas de las veces no resista un cotejo de fuentes). De tal manera la investigación, la búsqueda en fuentes primarias y secundarias, la distribución de las tareas, etc... se han visto suplantadas por pseudo-formas del plagio y/o de trabajos pre-formateados. En esta manera de evaluación, también encontramos la tensión de un *sistema de distribución desigual de poder y como mecanismo de control social* en tanto se le están brindando al estudiantado informaciones sin chequeo de fuentes, sin citas de autor, sin correcciones, etc... O sea, que el sistema de control social en este caso se genera desde afuera hacia adentro de la relación estudiantes-docentes. Tampoco aquí hay lugar a la devolución ya que el docente, habiendo detectado el recurso opta por anular el trabajo sin más.

### **Redefinición del docente en su rol de coordinador antes que de director: la implementación de trabajos colaborativos.**

Dos conceptos que entran en juego en la temática de la evaluación hoy es el que refiere a los conocimientos complejos en términos de Edgar Morin. Esto es, la complejidad complementaria. Por otra parte, la alteridad diversa y enriquecedora de las devoluciones continuas y de las auto-evaluaciones. Para ello la incorporación de las Tic en el ámbito educativo han producido un cambio de visión en el cómo educar y formar. A través de los trabajos colaborativos, principalmente, se busca generar nuevas visiones horizontales entre docentes y estudiantado. Crear espacios donde antes que sobresalir se explicita un

<sup>43</sup> En *Seminario evaluación*. (2014), Postitulo Educación y Tics. Ministerio de Educación (En línea) URL: <http://postitulo.educacion.gov.ar> (Última consulta 5/9/2014).

equilibrio entre el entendimiento, la profundidad, la claridad, la pertinencia y la coherencia. Cualidades todas ellas, propias de una comunidad educativa, en nuestro caso, universitaria, en la que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea real, útil y de largo aliento. “Cuando la enseñanza es actual y originalmente concebida, ayuda a pensar y a ver en perspectiva, deja marcas que perduran” (Maggio, 2012: 60)<sup>44</sup> El documento producido por la Comisión Europea sobre el desarrollo de las competencias relevadas e imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje intermediadas por las Tics que permitan formar a ciudadana/os democrática/os<sup>45</sup> dan cuenta de lo sostenido en tanto que la inclusión en educación importa entender que la diversidad no puede ser encasillada en unos pocos mecanismos de examinación que dejan de lado la cantidad de tipos de inteligencias que poseemos los individuos.

### Conclusiones

Comenzar a articular trabajos colaborativos dentro del aula universitaria habrían de dar cuenta de:

- ✓ la integración de todos los contenidos analizados durante la cursada de la materia concreta y de todas las voces de un aula en armonía y diálogo.
- ✓ Que el/la docente a cargo del curso trabaje en coordinación desde una comunicación horizontal, actividad observable, principalmente, en las devoluciones.
- ✓ Que la inclusión social en la educación conlleva una profundidad que permite la infinita producción de lecturas y propuestas para generar nuevas prácticas sociales educativas alimentando la integralidad democrática.
- ✓ Que la intermediación de las Tics en todo este nuevo enfoque del proceso evaluativo aporta herramientas que agilizan, dinamizan y acercan a sujetos porque permite una re-categorización del estudiantado y docentes, en tanto los pone en valor como seres cognoscentes abiertos. Estos nuevos enfoques habrían de referir a que los fracasos y errores que han alimentado durante décadas a la estructura de la evaluación como modo de jerarquización y verticalización de la relación docente-alumnado, pasen a ser experiencias que permitan acumular saber. En palabras de Meirieu: *“El docente no tiene razón porque es el docente y porque posee un diploma; el docente tiene razón porque sabe explicar, sabe hacer entender, sabe interceptar la inteligencia del otro; y ve cuando el otro entiende porque en ese momento de comprensión del otro aparece en sus ojos y en su cerebro, como una luz, un brillo; y el otro muestra que encuentra un gran placer en el hecho de entender y en el hecho de desarrollar su inteligencia (Meirieu,2013:16)”*<sup>46</sup>

---

<sup>44</sup> Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

<sup>45</sup> Comisión Europea, (2013), Informe 2013. El Uso de las Tic en la evaluación de las competencias clave. En seminario de Evaluación. (En línea) <http://postitulo.educacion.gov.ar> (Última consulta septiembre 2009)

<sup>46</sup> Meirieu, Philippe, (2013), *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Conferencia 30/10/2014. Ministerio de Educación de la República Argentina. Pag. 16.



## **La enseñanza del derecho de la seguridad social. Experiencias positivas, aprovechamiento de las características de la materia y de la tecnología en el aula**

**Marcelo Brasburg**

Abogado (UBA). Auxiliar de segunda, Facultad de derecho, Universidad de Buenos Aires.

El trabajo intenta analizar algunos aspectos de la enseñanza de la materia recogidos a lo largo de la experiencia en el dictado de la misma. Se pone especial énfasis en el análisis como materia omnipresente en la vida de cualquier persona, especialmente en el alumno de derecho. Esto por las características de la rama del derecho que afecta a situaciones más cotidianas que otras materias.

También se analiza la enseñanza de aspectos prácticos (Cómputo de Servicios, Cálculo del haber, etc.) y la importancia de la puesta en práctica de los conocimientos. En igual sentido, la importancia de obligar a **todos** los alumnos a llevar las cuestiones a la práctica concreta para resolver las asimetrías que traen en cuanto a los conocimientos previos, especialmente en matemática

Otro aspecto es la importancia de generar el interés del alumno, a través de presentar situaciones presentes y concretas de su realidad actual y no sólo por el planteo de futuras situaciones profesionales o personales. La idea es que el alumno entienda que necesita conocer la materia para su vida hoy, para su trabajo (que puede no estar nada relacionado con el derecho) en cuestiones como entender su recibo de sueldo o saber si le están aportando como corresponde.

Por otro lado se analiza la presencia de la tecnología en el aula a través de su forma más cotidiana como el uso de celulares, y como esto influye en el dictado de las clases, en sus aspectos positivos como negativos.

Por último, se analiza la aplicación de la tecnología de la enseñanza aplicado al dictado de la materia, por medio de proyectores y a través de las cámaras incorporadas a cualquier dispositivo portátil o notebook, con el objeto de hacer más viva la materia y más cercana a la realidad del alumno.

**Palabras clave:** Seguridad Social. Tecnología. Proyectores. Necesidad. Práctica.

### **Introducción**

Soy auxiliar de segunda de la materia "Derecho de la Seguridad Social". El curso forma parte de la carrera de Abogacía en la Universidad de Buenos Aires. Dentro del programa de la carrera se ubica en el segundo ciclo de la misma, el mismo se denomina Ciclo Profesional Orientado (CPO) y para comenzar el alumno debe haber realizado una cantidad importante de materias que abarcan casi todas las ramas del derecho. Así, todos los alumnos que se inscriben necesariamente completaron el primer ciclo de la carrera (Ciclo Profesional Común - CPC). En el CPO el alumno debe elegir una orientación (Penal, Derecho Privado, Público, etc.). En cada orientación existen materias obligatorias y materias optativas que el alumno puede elegir, debiendo cursar materias dentro de la orientación elegida y materias de otras orientaciones.

La materia Derecho de la Seguridad social es obligatoria para los alumnos que siguen la orientación de Derecho Laboral, por lo cual el público es mayormente de esa orientación, teniendo siempre algunos - escasos - alumnos que siguen otras orientaciones y que la elijen voluntariamente.

El objetivo de este trabajo es analizar algunos aspectos del dictado de la materia.

Especial énfasis pongo en el análisis de la relación de la materia con los aspectos más cotidianos de la vida del alumno y la aplicación de las nuevas tecnologías en el aula, tanto en el aspecto positivo como en los problemas que trae.

### **Relación del derecho de la seguridad social con los diversos aspectos de la vida cotidiana del alumno.**

La gran ventaja que tiene la materia es que a diferencia de otras se identifica mucho con la vida cotidiana y es difícil que una persona no pase experiencias donde viva de cerca las características o las prestaciones de la seguridad social. Esto ayuda a la enseñanza al poder partir en cada tema desde la práctica concreta de cada alumno, y de su realidad actual.

Así, permite generar la motivación en el alumno, como nos enseña Donald L. Finkel:

"El filósofo de la educación John Dewey une el "interés" a la "necesidad", y por ende desarrolla el concepto de interés. Nuestro alumno interesado quiere estudiar álgebra porque *necesita* álgebra. Lo necesita ahora, no en un futuro remoto, futuro abstracto. Y por qué lo necesita hoy? Lo necesita hoy porque tiene que resolver algún problema con el cual está preocupado, un problema que crece orgánicamente en sus actuales circunstancias. Tal vez, está construyendo una radio y necesita descifrar qué resistencias usar, como graduar los cables, y como regular el correcto voltaje..." ("Teaching with your moith shut" (Enseñando con la boca cerrada). Donald L. Finkel. Bynton / Cook Publishers. Heinemann. Página 52)

En lo concreto, podemos trabajar la materia generando necesidad actual y concretar a partir de:

**Jubilación.** Siempre hay alumnos que trabajan en blanco que tienen recibo de sueldo, donde se puede ver el aporte. **Obras Sociales.** La mayoría de los alumnos tienen obra social y esto colabora especialmente en distinguir los distintos tipos de OS y personalidad jurídica. **Riesgos del Trabajo.** Los que están en blanco saben que ART tienen y llevan encima la credencial. A partir de allí tratamos el procedimiento de denuncia y determinación de la invalidez por la ART. **Asignaciones Familiares.** Los alumnos que se casaron las cobraron. Los que tienen padres empleados han llevado el certificado de la escuela para cobrar la asignación por escolaridad. **Desempleo.** Hemos tenido alumnos que lo tramitaron.

Como vemos, la gran ventaja que trae la materia es que cualquier persona en algún momento está cercana a ella. Y fundamentalmente - y aquí la gran diferencia con otras materias - el alumno de la facultad es difícil que no haya tenido vinculación con algún organismo de la seguridad social.

En ese sentido debemos considerar que los alumnos de la Universidad de Buenos Aires (UBA) no se caracterizan por ser un grupo muy heterogéneo: Como parámetro general - y con algunas raras excepciones - podemos definir al alumno de la UBA como una persona de entre 19 y 30 años (que ingresa luego de terminar la secundaria y el ciclo básico común y pasa alrededor de 5 a 6 años en la facultad), de clase media y soltero.

Así, ese alumno - especialmente por su edad - difícilmente se haya cruzado en su vida al momento de cursar la materia con el derecho civil (pocos son los casados), con el derecho penal o con el derecho de familia. Incluso - si bien hay una cantidad importante de alumnos que trabajan - pocos han tenido algún juicio o conciliación laboral donde hayan intervenido.

De ningún modo sucede ello con el derecho de la seguridad social que es mucho más presente y actual. En efecto, vemos a diario que muchos alumnos tienen obra social - en forma directa por su trabajo o como adherente de sus padres - o sus padres cobraron asignaciones familiares por ellos. Así, muchos recuerdan haber solicitado el certificado en la escuela para que sus padres cobren la asignación por escolaridad. Del mismo modo algunos que han trabajado cobraron el subsidio por desempleo.

Por último, si bien es raro que alguno haya tenido un accidente laboral, sí es común que tengan un trabajo registrado y sepan cuál es su ART y qué tienen que hacer en caso de un accidente laboral.

Todos esos elementos nos permiten partir de la práctica en la clase, de manera de no tratar la materia como una cuestión meramente teórica sino siempre relacionarlo con la vida cotidiana de los alumnos.

Como ejemplos concretos:

1.- No relatamos el procedimiento ante un accidente laboral. Comenzamos por preguntar si alguno trabaja en alguna empresa, si tiene la tarjeta de ART, si sabe qué tiene que hacer en caso de accidente, si alguna vez le sucedió algo.

2.- En lugar de realizar una exposición teórica preguntamos qué obras sociales tienen o tuvieron los alumnos y cuáles conocen, para a partir de allí poder ubicarlas en las distintas categorías jurídicas de la ley 23.660.

### **Trabajo sobre la práctica concreta aportada por el alumno.**

Un mecanismo que incorporo para tratar el tema del financiamiento de los distintos subsistemas de la seguridad social, pasa por analizar organismo por organismo y su financiación, partiendo directamente de la práctica. Para ello, hacemos uso de la tecnología actual.

Como decía, tenemos siempre algún / algunos alumnos que trabajan en blanco. También decíamos, la gran mayoría de los alumnos siguen la orientación de derecho laboral.

La combinación de ambos elementos hace que resulte interesante analizar un recibo de sueldo. Ello, en primer lugar porque como la mayoría siguen la orientación de derecho laboral es una cuestión que les sirve para su orientación - e implica llevar a la práctica lo que vienen viendo en las otras materias. Incluso

algunos avanzados en la orientación nunca analizaron un recibo - cuestión fundamental para cualquier abogado laboralista.

Por otro lado, resulta motivante el analizar el recibo por lo que señalábamos en cuánto a la realidad actual del alumno. El entender cómo está redactado su recibo de sueldo le permite conocer un poco más su realidad al alumno que trabaja, o que está buscando trabajo.

Además he registrado que para el alumno le resulta interesante partir de temas que ya conocen, como las cuestiones laborales - no previsionales - del recibo de sueldo. Así, partimos de analizar lo que ya conocen del recibo y los aspectos que tienen que ver con el tema laboral, especialidad elegida por ellos.

En ese sentido, aprendí últimamente que es importante no partir de las diferencias que tiene la materia con el derecho del trabajo, sino con sus similitudes. Así, trabajar los primeros minutos de la clase con cuestiones laborales para luego comenzar a separarse de ellas, genera mucha inquietud en los alumnos. Ello, porque son aspectos que manejan y que vieron en otras materias. Entonces, a diferencia de la idea que tenía originalmente, permito e incluso fomento la discusión de esos temas que les son más cercanos y conocidos para favorecer el debate y el interés cuándo comencemos con los temas que son más nuevos.

Por otro lado, últimamente encuentro que resulta más interesante no traer un recibo elegido por mí, sino trabajar sobre los recibos de los alumnos. Entonces pido que algún alumno que trabaje traiga un recibo. Después le saco una foto - se puede realizar con cualquier computadora con cámara incorporada o celular o tableta - y con la ayuda de un proyector trabajo sobre ese recibo en el pizarrón.

Cabe notar que resulta mucho más útil proyectar sobre el mismo pizarrón que sobre una pantalla, dado que me permite marcar los puntos que me interesan con un marcador.

Así, a través del uso de la tecnología podemos tener una experiencia más cercana a la realidad del alumno. Como decía, el hecho que el recibo sea algo más espontáneo traído por el alumno permite darle más cercanía a la experiencia, y genera la situación de que incluso el docente se sorprenda por el material con el que trabaja. Esto le genera espontaneidad a la clase. El docente no tiene todo el control sobre el material sino que necesariamente tiene que intercambiar con los alumnos - especialmente el que trajo el recibo - para obtener la información que le permita analizarlo.

### **El celular. Un enemigo o un aliado en el aula.**

A simple vista el celular es el gran enemigo de los docentes. Es muy común que suene e interrumpa la clase, que un alumno quiera atender o que entre y salga para usarlo. También es una clara fuente de distracción cuándo los alumnos quieren usar las redes sociales.

Ahora bien, más allá de esos aspectos negativos, creo que implica una gran oportunidad, especialmente en esta materia.

Así, en primer lugar como el contenido de la materia tiene una importante participación de cálculos matemáticos, el celular garantiza que absolutamente todos los alumnos tengan una calculadora en clase. Ello resuelve el problema de solicitar que traigan materiales a clase que en general implica una gran cantidad de alumnos que terminan sin el material para trabajar en clase.

Por otro lado, el celular resuelve desde otro punto de vista el tema del material para trabajar. En efecto, es sabido que cuándo se solicita a los alumnos que lo traigan (Leyes, el código civil, fallos, etc.) una cantidad importante no lo hace lo que dificulta el trabajo en clase.

En ese sentido, incentivar a los alumnos en estos casos a utilizar el celular, permite que los que no trajeron el material (ley, fallo, etc.) lo busquen y lo trabajen desde el celular.

Por esto creo que debe verse al celular como un gran aliado que favorece el trabajo en clase y "cubre" las fallas de los alumnos.

### **Utilización de la herramienta Google Drive**

A la herramienta señalada se accede desde la página de google - requiere registro con una cuenta de google - y resulta muy útil para facilitar a los alumnos el material, o trabajar con los otros docentes.

En efecto, el sistema de google consiste en una herramienta de "backup" (respaldo de información) que permite tener un resguardo de la información de una parte de nuestro disco rígido (una carpeta que crea el mismo sistema denominada Google Drive) donde podemos ubicar información para ser resguardada. El sistema - a través de un programa que reside en memoria y que vemos al costado de la hora - está

constantemente revisando la carpeta señalada para ver si agregamos - o actualizamos algún archivo. De esta manera tenemos un "espejo" online desde donde podemos acceder en cualquier PC conectada a internet, solamente con un explorador (Internet Explorer, Firefox, Google Chrome, etc.) y ver los mismos archivos como si estuviésemos en el escritorio de nuestra PC en nuestra casa.

En el dictado de las materias esto es una herramienta muy útil. En efecto, nos permite "compartir" esa carpeta Google Drive - o una subcarpeta o sólo algunos archivos - con otro usuario. Podemos elegir entre determinar qué usuarios la pueden ver / guardar / modificar (depende de los permisos que le dé) o simplemente que nos indique una URL (dirección web) desde el cual puede hacerlo cualquiera que tenga esa dirección.

Esto permite simplemente ubicar en dicha carpeta el material para que el alumno tenga y enviarles por mail la dirección para acceder. Así el alumno tiene siempre a disposición todo el material sin la necesidad de armar un blog o algo más complejo. Por otro lado, en caso de agregar cualquier material - luego de la clase o porque un alumno solicitó más material - alcanza con copiarlo desde nuestra máquina a la carpeta de google, sin necesidad de hacer mayor trabajo. Ni siquiera es necesario mandar un nuevo mail, alcanza con decirle a los alumnos que a partir de ese día va a estar en el mismo link de siempre el material nuevo. Como vemos, es mucho más sencillo que abrir una nueva publicación en un blog o en una página.

Por otro lado, resulta muy útil el sistema de google para trabajar entre los miembros de la cátedra. Ello, en tanto el sistema también permite crear documentos con "google docs" que es un sistema muy similar al paquete office (posee un programa para manejo de documentos, otro para planillas de cálculo y otro para presentaciones tipo power point). Estos documentos pueden ser compartidos con los otros docentes de la cátedra habilitando a estos a editar el documento o agregar comentarios. Así, en la elaboración de un trabajo práctico o parcial, se puede enviar la dirección a los otros docentes para que lo vean, cargar un comentario en el documento e incluso hacerle modificaciones al Trabajo Práctico o Parcial. El sistema va a registrar quién hizo el comentario / modificación, para ayudar al trabajo en equipo. Esto permite el trabajo entre los miembros de la cátedra, cada uno desde su lugar de trabajo.

## **Conclusiones**

La materia "Seguridad Social" permite su dictado desde un punto de vista de la realidad concreta y actual del alumno. La tecnología en el aula puede ayudar a hacer más rica la materia, especialmente desde los elementos más comunes - como los celulares - que están presentes en todos los alumnos.

Los servicios de respaldo online son muy útiles para intercambiar material con los alumnos, y para el trabajo conjunto "virtual" de los docentes.

## **La experiencia de modalidad virtual en el desarrollo de talleres de elaboración de casos**

**Susana Campari**

Magister en Administración Pública de la Universidad de Buenos Aires.  
Docente a cargo del Módulo III de carrera Docente de la Facultad de Derecho.  
Centro de Desarrollo Docente de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires

La enseñanza virtual es un proceso de enseñanza a distancia no presencial basado en una plataforma de aprendizaje cooperativa, con nuevas oportunidades en recursos didácticos en un nuevo modelo educativo centrado en el alumno.

Por otra parte, para muchos docentes la modalidad plenamente presencial se vuelve difícil de conciliar con horarios y responsabilidades de la propia actividad profesional por lo que la modalidad virtual aparece como una alternativa en la presente situación.

En el nuevo entorno social, una de las actividades más afectadas por las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones es la educación, es así que la innovación tecnológica desarrolla un papel fundamental en todos los niveles educativos y en particular en la universidad, con la incorporación de sistemas de información, herramientas de comunicación y elementos multimedia.

En este marco, esta ponencia se centra en el relato de una experiencia reciente en la Universidad Nacional de General Sarmiento que propuso la modalidad on-line con el objetivo de capacitar a docentes de distintas disciplinas en la redacción de casos de enseñanza. El curso tuvo una duración de ocho módulos secuenciales con tareas programadas y la intervención de un tutor disponible para las consultas virtuales, la coordinación y el estímulo de foros de debate e información.

Los cursantes como resultado del taller pudieron:

- Conocer las características, modalidades, alcances, tipos y soportes del método de estudio de casos.
- Desarrollar habilidades para la selección y elaboración de casos de estudio de diferentes niveles de complejidad.
- Reconocer las limitaciones del método de casos.

Por otra parte, la posibilidad de la modalidad on line permitió incorporar docentes que no cuentan con las disponibilidades horarias para el curso presencial con el agregado de la interdisciplinariedad que dio lugar a una interesante discusión grupal.

El trabajo propone finalmente alternativas como el recurso de la videoconferencia como complemento académico esencial y un cierre de presentación presencial como una alternativa que permita fortalecer la experiencia.

### *Cursos on line. Una experiencia en capacitación.*

La Dirección de Capacitación de la Universidad Nacional de General Sarmiento hace tres años promovió la convocatoria a un curso de capacitación con modalidad virtual a través de la plataforma propia de la Universidad que se denominó “El Método de Casos y el desarrollo de Habilidades”

Se inscribieron docentes de las carreras de ingeniería, matemáticas, derecho, psicología, metodología de la investigación y economía lo que significó el desafío de plantear por primera vez en la Universidad esta modalidad virtual para la enseñanza del método y además que esa actividad fuera interdisciplinaria.

En una primera etapa de preparación se trabajó con el apoyo de una profesional especialista en el uso de plataformas virtuales a fin de acomodar los contenidos y materiales a las modalidades del curso ofrecido eligiendo el nombre del taller, la imagen representativa, el programa, la metodología de trabajo, los enlaces de páginas WEB relacionadas con los objetivos, el cronograma y un glosario complementario.

Se designó un tutor que combinara conocimientos de la metodología de casos y de las actividades de capacitación bajo la modalidad virtual donde la figura del tutor telemático tiene una importancia sustancial.

### **Modalidad de cursada**

El curso se desarrolló en ocho módulos consecutivos con los siguientes contenidos:

Módulo I: ¿Qué es un caso?: Concepto. Clases de casos. Roles del docente y el alumno

Módulo II: Proceso de elaboración de casos, Ficha técnica: Objetivo, Destinatarios, Conocimientos requeridos, Modalidades de aplicación, Tiempos, Anexos.

Módulo III: Posibles estructuras de casos, Recomendaciones para redactar casos. Ejercicios de aplicación.

Módulo IV: El Relato, Título, subtítulo, adjetivos, etc. Ejercicios de aplicación

Módulo V: Consignas, Clases. Requisitos. Ejercicios de aplicación

Módulo VI: Criterios de evaluación, Criterios globales. Claves de corrección. Ejercicios de aplicación.

Módulo VII: El dossier, Elementos que pueden integrar un dossier. Criterios utilizados en el análisis de dossiers. Producción de un caso o dossier

Módulo VIII: Evaluación del caso producido

Autoevaluación. Comentarios, aportes. Elaboración de una ficha didáctica

Asimismo se previeron instancias presenciales y la habilitación de dos foros de consulta y debate.

Cada módulo estaba organizado con una presentación del tema a desarrollar que incluía una imagen referida al tema, ejemplos y materiales de apoyo y un ejercicio final a realizar por cada cursante, de esta manera se buscó comprobar la lectura de la bibliografía y de la documentación adjunta.

Semanalmente se publicaban los módulos que se mantenían visibles durante toda la cursada.

La figura del tutor resultó fundamental para el éxito de la cursada, se mantuvo disponible para las consultas virtuales, coordinando y estimulando la participación en los foros de debate y consulta a fin de lograr una real interacción entre los cursantes.

Otro de los desafíos de este taller fue pensar en el sistema de evaluación.

Para la acreditación del taller se evaluó la participación y la realización de las tareas planificadas en cada uno de los ocho módulos, la participación en los foros y la elaboración del caso de estudio que se constituyó en el trabajo final.

Ese caso a presentar debía seguir los lineamientos propuestos en la cursada y tomar en cuenta las recomendaciones recibidas del tutor y los comentarios del foro.

Los cursantes, como resultado del taller, pudieron:

- ✓ Conocer las características, modalidades, alcances, tipos y soportes del método de estudio de casos.
- ✓ Desarrollar habilidades para la selección y elaboración de casos de estudio de diferentes niveles de complejidad.
- ✓ Reconocer las limitaciones del método de casos.
- ✓ Asimismo los cursantes pudieron evaluar en forma interactiva la pertinencia de los materiales y actividades propuestas, el nivel y calidad de la participación del tutor y el cumplimiento de los objetivos generales del curso.

La evaluación de cada cursante incluyó una devolución pormenorizada de los criterios tomados en cuenta para la calificación y propuestas de modificación si así correspondía.

Cabe considerar que esta propuesta, con la incorporación de la modalidad on line, permitió incorporar docentes que no cuentan con las disponibilidades horarias para el curso presencial con el agregado de la interdisciplinariedad de los cursantes que dio lugar a una interesante discusión grupal.

Como dato complementario es dable rescatar que el 75% de los docentes inscriptos completó la totalidad de los módulos de la cursada enviando para su evaluación el caso que constituía el producto final esperado del taller, lo que da cuenta de alto nivel de participación y compromiso de los participantes.

Si bien los resultados fueron altamente satisfactorios entendemos que para cumplimentar la propuesta de capacitación on line de la metodología de casos es conveniente complementarla con instancias de participación presencial donde los docentes puedan ejercitarse en la gestión del caso.

La utilización de video conferencias nos parece una herramienta adecuada para fortalecer la presencia del tutor-docente y los cursantes.

Asimismo, una reunión presencial final facilitará, a través del uso de ejercicios simulados que reproduzcan la instancia áulica, ejercitar a los cursantes en la gestión del caso propio e incluso permitirá descubrir debilidades del caso presentado a fin de poder hacer las correcciones que correspondan previas a la instancia real de su uso en las clases reales.

Finalmente, rescatamos la experiencia de la Universidad Nacional de General Sarmiento aquí descrita, como valiosa.

Entendemos que el aprendizaje virtual incrementa la capacidad de pensamiento crítico y las habilidades de los cursantes, la obligación de leer y responder a las opiniones de los otros cursantes exige evaluar diferentes puntos de vista sobre un tema enriqueciendo las propias posturas en los foros de intercambio y debate.

El compromiso del cumplimiento sin la exigencia del horario representa un desafío a superar.

Por otra parte, lidiar con los problemas técnicos de redes y PC's los prepara para una actividad docente que exige el uso de nuevas tecnologías en un mundo en el que la informática es de uso corriente entre las nuevas generaciones.

La recomendación es reconvertir la propuesta con modalidad semipresencial a fin de potenciar sus resultados.

## **Biblioteca Digital Interdisciplinaria de Lectores para la Justicia: Construcción colectiva para la innovación en la enseñanza**

**Sandra M. Wierzba**

Abogada (UBA), en ejercicio. Doctora de la Universidad de Buenos Aires, área Derecho Privado. Profesora Titular de Obligaciones Civiles y Comerciales. Docente a cargo de la asignatura “Derecho de Daños”, CPO orientada a la Investigación (UBA). Docente de Posgrado UBA, UCA, UMSA. Directora del Proyecto UBACYT 2014-2016, denominado “Lectores para la Justicia”.

**Paola E. Zini Haramboure**

Abogada, Especialista, Profesora de Derecho Romano, Investigadora Categoría V (Universidad Nacional de La Plata) Ex Becaria de la Comisión Europea Programa ALFA – Université de Paris I Panthéon Sorbonne. Integrante del Proyecto UBACYT Lectores para la Justicia.

En el presente trabajo se describe a la Biblioteca Digital Interdisciplinaria del Proyecto UBACYT Lectores para la Justicia, entendida como una construcción colectiva para la innovación en la enseñanza.

En primer lugar se exponen los fundamentos e interrogantes que guiaron la creación de la Biblioteca Digital, con la intención de convertirla en un recurso didáctico para profesores de derecho. En este sentido, se considera que la articulación de textos de ficción literaria con los contenidos específicos impartidos en carreras universitarias como Derecho, en un ámbito en el que se reunieran los saberes de estudiantes, graduados y docentes y miembros de la comunidad en general, podría fortalecer la educación universitaria, con impacto positivo en otras instancias de formación.

Con este objetivo se detallan los criterios empleados en su elaboración, en especial su indización jurídica basada en un “Tesoro adaptado” construido por los integrantes del grupo de investigación, así como la reflexión sobre las vinculaciones de las obras literarias con el derecho y la justicia.

Dado que esta iniciativa se desarrolla en el marco de un proyecto UBACYT, se relata la experiencia señalando las distintas etapas del proceso de selección, carga, revisión y difusión de los textos y contenidos publicados en la Biblioteca Digital, todo ello con el propósito de compartir su potencial de transferencia a otras Facultades y Carreras.

Por último se analizan los sentidos de esta construcción colectiva como ejemplo de la nueva disciplina llamada “humanidades digitales”, en la convicción de que favorece la democratización del conocimiento y propicia un modelo de educación jurídica con una inyección de imaginación, alentando así la dosis de creatividad necesaria en tiempos de resignificación de saberes y competencias profesionales.

**Palabras clave:** biblioteca digital – derecho y literatura – innovación en la enseñanza – recursos didácticos – humanidades digitales.

### **1.- Introducción**

En línea con los objetivos de este Proyecto, considerando especialmente las particularidades de la Universidad argentina actual, la necesidad de fortalecer la palabra y la comunicación en las más variadas disciplinas, y asimismo el interés de alentar la imaginación hacia nuevas formas de ejercicio profesional, hemos venido trabajando en nuevos y distintos recursos de innovación educativa.

Observamos que en Derecho, la innovación parecía centrarse en el mejoramiento de habilidades de futuros abogados litigantes, mediante el trabajo con el método de casos como modelo diferente y en algún punto superador respecto de aquel basado en la tradicional clase magistral, acaso pensando en modelos extranjeros que cuentan con universidades con número limitado de estudiantes y cupo también restringido para el ejercicio profesional. Analizamos también los trabajos de estudiosos de la Sociología del Derecho, que sugerían que era menester propiciar una formación más crítica hacia el modelo jurídico dominante y la consideración de las características de las universidades latinoamericanas actuales, con su estudiantado masivo, que volcará a la sociedad un significativo número de abogados a la sociedad (Lista –Begala: 2004, 147).

En ese contexto, nuestra indagación se dirigió a propiciar nuevas formas de lectura a nivel universitario, en las que el placer en tal práctica, pudiera de algún modo rescatarse. De hecho, la lectura como actividad humana que permite asignar sentido personal y comunicativo a las producciones escritas a través del proceso de verbalización, hoy devaluada o al menos transformada por el impacto de las nuevas tecnologías, adquirió centralidad en nuestra iniciativa. En particular, se consideró esencial la lectura de literatura de ficción, por su aptitud para activar esquemas previos, promoviendo el razonamiento y el juicio



crítico y por su cualidad para actuar como puente entre disciplinas diversas, contribuyendo así a la concepción de nuevas ideas.

Sobre el particular nos preguntamos ¿Cuáles son las relaciones que se establecen entre la Literatura y el concepto de Justicia? ¿Qué vínculos pueden observarse entre la Literatura y otros saberes específicos enseñados en la Universidad? ¿Puede la literatura actuar como “vaso comunicante” entre los conocimientos impartidos en el nivel educativo superior, facilitando la conexión entre distintos saberes y los enfoques interdisciplinarios?

Según nuestra línea de pensamiento, la articulación de textos de ficción literaria con los contenidos específicos impartidos en carreras universitarias como Derecho, en un ámbito en el que se reunieran los saberes de estudiantes, graduados y docentes y miembros de la comunidad en general, podrían fortalecer la educación universitaria, con impacto positivo en otras instancias de formación.

Decidimos entonces pensar en la creación de recursos que permitieran alcanzar esos fines y a su vez pudieran ser construidos y aprovechados por intérpretes diversos, no limitándose a la experiencia de un único docente o cátedra. En ese contexto, se creó la Biblioteca Digital Interdisciplinaria del Proyecto *Lectores para la Justicia* (<http://www.lectoresparalajusticia.org>).

## **2.- Fundamentos y rasgos generales del recurso**

Advertimos que en cursos universitarios, encuentros académicos y textos especializados, suelen establecerse interesantes relaciones entre la Literatura y las más variadas disciplinas específicas, expresadas en presentaciones orales, ensayos y epígrafes.

Sin embargo, tales relaciones no suelen hallarse disponibles en Bibliotecas de carácter interdisciplinario. Entre otros factores, tal vez la complejidad que su construcción supone, determina tal circunstancia. En este sentido, nos resultó claro en todo momento que las obras literarias –más que otras obras escritas, seguramente- admiten múltiples miradas e interpretaciones. Asimismo, toda obra de ficción permite establecer al menos relaciones indirectas con la idea de Justicia y con el Derecho en sentido amplio.

A pesar de ello, emprendimos la construcción de la Biblioteca Digital Interdisciplinaria, convencidos de que pensar en la Literatura desde otros campos del saber, o bien recorrer tales otros terrenos desde la Literatura, podría constituir un recurso de singular riqueza. Y que era posible diseñar contenidos que de algún modo superaran las dificultades señaladas, contribuyendo a una educación más extensa y significativa, en la que de algún modo convergieran enfoques instrumentales, pero a su vez, humanísticos.

## **3.- Criterios seguidos en la construcción de esta Biblioteca:**

Para la composición de esta Biblioteca, hemos seguido los siguientes pasos:

I. Tomamos como base el “Tesoro Facetado” del Sistema Argentino de Informática Jurídica (SAIJ- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Argentina), por tratarse de un catálogo que ofrece una guía rápida de ubicación jurídico-terminológica; compatible con otros tesauros de la especialidad, organizado en facetas que responden a distintos temas, que a su vez incluyen subtemas (ej.: Faceta Derecho Civil-Subtemas: Obligaciones y Contratos-Responsabilidad de los Padres).

II. Adaptamos su estructura al objetivo de este desarrollo. Para ello, redujimos significativamente el número de voces jurídicas que integran los subtemas, manteniendo aquellas que resultan generalmente familiares al hombre común, y/o cuentan con presencia relevante en la Literatura.

III. Comenzamos la selección y análisis de textos, siguiendo las siguientes pautas:

### **Información básica:**

- a. Referencia a los datos esenciales de cada obra (autor; título; número, lugar y año de edición; editorial; número de páginas y número normalizado).
- b. Breve relación entre el contenido de la obra literaria y el derecho/la justicia.
- c. Indización, según Tesoro Facetado adaptado.

### **Información ampliada:**

Aquí se postulan relaciones entre el texto literario y el derecho/la justicia, mediante:

- d. La formulación de citas textuales.
- e. Preguntas.
- f. Comentarios.

## **4.- Notas sobre la experiencia**

En la experiencia hasta ahora habida, se destacan las siguientes circunstancias:

#### 4.1.- ¿Quiénes la cargan?

Al principio los análisis de textos literarios estaban a cargo de integrantes del Proyecto Lectores para la Justicia, exclusivamente. La idea inicial fue poder subir algunos libros para que la Biblioteca Digital cobrara existencia. Por ello, algunos textos quedaron más y mejor tratados que otros.

Luego empezaron a trabajar en este recurso algunos alumnos universitarios de Derecho, adscriptos a este Proyecto por intermedio de Programas ofrecidos por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Últimamente, se han sumado a la tarea docentes de distintas disciplinas, como Derecho Procesal Penal y Resolución Alternativa de Conflictos, lo cual enriquece la Biblioteca, pues la mayoría de los integrantes de *Lectores para la Justicia* tenemos especial formación en Derecho Privado.

Asimismo, comenzaron a sumarse trabajos de alumnos de Posgrado en Derecho (Asignatura “Derecho Privado” del Posgrado de Administración de Justicia, Asignatura “Autonomía Progresiva y Derechos Personalísimos” de la Especialización en Derecho de Familia, ambos de FDer.-UBA). Esos análisis constituyen reelaboraciones de las evaluaciones finales presentadas en tales cursos, de quienes optan por este tipo de evaluación –entre alternativas ofrecidas-, y aprecian la posibilidad de que sus textos sean publicados en esta Biblioteca Digital.

Se proyecta asimismo extender la propuesta a alumnos de grado, y a otros interesados, de distinto nivel académico.

Cabe aclarar que la construcción es trabajosa y no es para todos, si pensamos en lecturas placenteras. Es para ese tipo de personas que disfrutamos leyendo con un lápiz en la mano y haciendo marcas sobre los libros, y para quienes a su vez, gustamos de la búsqueda de relaciones entre los textos de ficción y nuestras propias disciplinas. En estos casos, viene siendo un recurso fantástico.

En la actualidad, procuramos que los comentarios sean más extensos y profundos que al inicio, de tal modo de dotar de mayor riqueza a la Biblioteca.

Finalmente, cabe comentar que esta herramienta ha sido valorada en el extranjero, existiendo un incipiente interés de construir una Biblioteca similar desde la Australian National University (en especial el profesor Benjamin Authers, investigador del Australian Research Council) con base en textos e intérpretes de ese país y de Canadá.

#### 2.- ¿Cómo se eligen los textos y los contenidos?

En esencia, los textos se han venido eligiendo según los gustos e intereses de los propios lectores/redactores que escriben en Biblioteca Digital.

En algún caso, un autor nóvel nos ha pedido que analizáramos una obra suya y lo hemos hecho. A su vez, dado que *Lectores para la Justicia* organiza un Encuentro interdisciplinario anual, en el cual se reúne a pensadores del Derecho y de otras disciplinas junto con un escritor, solemos propiciar el tratamiento de alguna obra del autor invitado, a título de homenaje y antes de su visita. De este modo, hemos realizado breves acercamientos a textos de Mempo Giardinelli (“Imposible Equilibrio”, desde el Derecho Ambiental); Guillermo Martínez (“La muerte lenta de Luciana B.”, desde el Derecho de Daños) y Liliana Bodoc (“Presagio de Carnaval”, fundamentalmente desde el Derecho Civil y de los Derechos Humanos).

Los abordajes se construyen en base a los saberes y miradas de los respectivos lectores/redactores. En los nuevos aportes recibidos de estudiantes de posgrado y de grado, el tratamiento de los textos literarios guarda pertinencia con los contenidos de los cursos o programas, siendo que su contribución se vincula a una propuesta didáctica.

En cualquier caso, deben respetarse ciertos criterios comunes consensuados y explicitados a los lectores, en lo concerniente a la categorización bibliográfica, indización jurídica, vinculación hallada entre el texto y el Derecho o el concepto de Justicia y algunas preguntas en tal sentido, etc.

#### 3. Revisiones sobre los aportes y publicación

Una vez presentado el texto por el lector/redactor, un cuerpo de editores del Proyecto procede a su lectura y hace una devolución al estilo de un referato, en su caso con reflexiones en cuanto a los contenidos, preguntas u observaciones, que permiten profundizar la reflexión compartida. Cuando las contribuciones provienen de trabajos producidos en el contexto de cursos universitarios, cuentan con la previa revisión del docente a cargo.

Dadas las características del recurso, es posible publicar en la Biblioteca Digital trabajos inéditos y asimismo trabajos previamente publicados (ej.: en revistas jurídicas de soporte papel o electrónico), con la referencia correspondiente y los agregados que corresponden a las pautas comunes exigidas.

Al inicio de esta experiencia, sólo se consignaba autoría en los trabajos previamente publicados, mencionándose en general a los colaboradores que habían participado de la construcción de la Biblioteca año a año (2012, 2013). A partir del año en curso, empezamos a consignar la autoría en cada contribución, con una breve mención de los antecedentes de cada autor.

#### 4.- ¿Quiénes leen los contenidos de la Biblioteca Digital?

Hasta ahora, según sabemos, acceden a los contenidos de este recurso las siguientes personas:

- ✚ Interesados en nuestro Proyecto en general.
- ✚ Profesores de Derecho que buscan inspiración para sus propias prácticas.
- ✚ Alumnos universitarios que buscan inspiración para su propia formación.
- ✚ Público en general que puede estar interesado en observar las relaciones que establecemos, en qué vemos las personas de Derecho en los textos literarios.

Aspiramos asimismo a que esta herramienta pueda resultar de interés para profesores secundarios de distintas disciplinas y estudiantes y profesores de Crítica Literaria, entre otros.

#### **5. Corolario: los sentidos de la Biblioteca Digital**

Las contribuciones a la Biblioteca Digital de Lectores para la Justicia suponen siempre una dosis de elección por los redactores/lectores, que podrá recaer sobre la realización del trabajo en sí, la elección del texto literario a analizar y/o la elección de la perspectiva a seguir en su análisis. En esa medida, el recurso constituye una invitación a volver a la lectura de ficción o bien a leer ficción de otra manera, mediante intervenciones que alientan la lectura placentera en la juventud o en instancias avanzadas de la vida.

Para los universitarios, más allá de coadyuvar a su progreso lingüístico en tiempos en que ello constituye una verdadera necesidad, el trabajo en la Biblioteca Digital podrá propiciar un tipo de educación que suponga una inyección de imaginación, tanto para quienes lean sus contenidos, como para quienes los elaboren. De hecho, esta última premisa que fue postulada como mera hipótesis al iniciarse el trabajo de nuestro equipo, ha sido corroborada en forma incipiente en encuestas de cursos de Posgrado, por quienes decidieron optar por esta tarea entre distintas alternativas de evaluación.

A su vez, el trabajo sobre textos literarios desde una perspectiva disciplinaria (propia de saberes universitarios especializados), bien puede promover una mirada más reflexiva sobre la realidad en general (en un presente condicionado por la urgencia del discurso publicitario y periodístico) y sobre las disciplinas en particular (más amplia por cierto, que aquella que surge de su discurso específico).

Y de hecho, un acercamiento imaginativo al conocimiento resulta de gran interés en tiempos de surgimiento de nuevos campos disciplinares, nuevos problemas científicos, nuevas formas organizativas del mundo del trabajo y ante la necesidad de resignificar las habilidades y competencias profesionales de los egresados de carreras universitarias.

Pensamos además que la Biblioteca Digital, como espacio que se construye mediante el aporte de escritores múltiples y que resulta de acceso público y gratuito a lectores también múltiples, permite favorecer la democratización del conocimiento; y que asimismo contribuye a la difusión de la propia cultura, por la gran presencia de autores latinoamericanos y argentinos en los textos analizados.

En este sentido, consideramos que se podría inscribir esta iniciativa en el campo emergente de las Humanidades Digitales (<http://www.digitalhumanities.org>) entendida como una nueva área de investigación que busca articular las posibilidades de la informática con los estudios de humanidades y ciencias sociales, ya sea a través de la digitalización de obras literarias y artísticas, como también a partir de la creación de dispositivos culturales directamente en el entorno digital.

Finalmente, entendemos que el recurso cuenta con un verdadero potencial de transferencia, a otras Facultades y Bibliotecas, de variadas disciplinas y geografías.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

Lista, Carlos Alberto y Begala, Silvana. "La presencia del mensaje educativo en la conciencia de los estudiantes: resultados de la socialización en un modelo jurídico dominante". En: *Academia, Revista sobre enseñanza del Derecho*, Año 1, No. 2, 2004, p.147/169, Buenos Aires, Argentina.