



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

APORTES CURRICULARES:

**ENFOQUE POR COMPETENCIAS Y EVALUACIÓN FORMATIVA
EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO**

Nombre del Alumno: Martín Orlando Santi Coria

Nombre del Supervisor: Lorena Cruz

Mendoza, octubre de 2023



AGRADECIMIENTOS

A mi mamá, cuya sonrisa y simpatía ilumina cualquier espacio, quien me educó para encontrar siempre lo mejor en cada instante.

A mi viejo que me mostró que la educación es mucho más que dar clases.

A quienes demuestran la vocación docente, con un cariño especial a mis maestras, Alicia Puerta de Chacón e Irene Pujol.

A la Universidad Nacional de Cuyo que, con sus altos y bajos, intenta transformar la realidad.

A la comunidad de la Especialización, sus autoridades, mis compañeros/as y, por supuesto, a Lorena Cruz por su paciencia, colaboración e interaprendizaje.

A mis estudiantes, quienes motivan mi ser docente.

A mi persona que a pesar de todo, está acá.

Índice

1. Nómina de abreviaturas	1
2. Introducción.....	2
2.1. Diagramación.....	4
3. Descripción del marco referencial y del contexto institucional	6
3.1. Encuadre curricular	6
3.2. Marco institucional.....	6
3.3. Historicidad de la Facultad de Derecho UNCuyo.....	7
3.4. Nuestra cultura institucional	9
4. Presentación de la problemática central del trabajo y justificación.....	11
4.1. Posicionamiento pedagógico	11
4.2. Plan de estudios 1985/90.....	12
4.3. Análisis de la normativa vigente	13
4.4. El qui de la cuestión: la reforma del plan de estudios	18
4.4.1. El enfoque por competencias.....	19
4.4.2. La evaluación formativa	20
4.4.3. La situación de la Cátedra de Derechos Reales I.....	22
5. Fundamentación pedagógica	26
5.1. Dialéctica de la Educación Superior	26
5.2. Mis principios pedagógicos	28
5.2.1. Educación con sentido	28
5.2.2. La mediación pedagógica	30
5.2.3. La mediación con el currículum	31
5.3. Enfoque por competencias	33
6. Propuesta de enseñanza.....	36
6.1. Notas introductorias	36
6.2. Encuadre teórico de la propuesta curricular.....	36
6.3. Propósito pedagógico.....	37
6.4. Objetivos	38
6.5. Competencias.....	38
6.6. Metodología de enseñanza y de aprendizaje	39
6.7. Bloques temáticos, unidades y bibliografía.....	40
6.8. Mapeo de prácticas.....	45
6.8.1 Reseña.....	45
6.8.2. Metodología de las prácticas.....	46

Presentación de las prácticas.....	53
Práctica de Aprendizaje N°3.....	54
Práctica de Aprendizaje N°5.....	62
Práctica de Aprendizaje N°10.....	72
7. Propuesta de evaluación.....	79
7.1. Evaluación formativa.....	79
7.2. Sistema para la regularidad.....	81
7.3. Sistema para los finales.....	82
8. Propuesta para la extensión o vinculación universitaria.....	83
8.1. Punto de partida: hacia una nueva extensión.....	83
8.2. Marco de fundamentos teóricos sobre los que se apoya la propuesta.....	83
8.3. Introducción a la propuesta.....	84
8.3.1. Antecedentes.....	85
8.3.2. Importancia.....	86
8.3.3. La situación en Mendoza y sus municipios.....	87
8.4. La propuesta.....	87
8.5. Objetivos con el estudiantado.....	88
8.6. Objetivos con el municipio y la vecindad.....	88
8.7. Actores Sociales Involucrados.....	89
8.8. Plan de acción.....	89
9. Propuesta para la investigación educativa.....	92
9.1. Prólogo a la investigación.....	92
9.2. Problema de investigación educativa.....	92
9.3. Interrogantes.....	93
9.4. Referente empírico.....	94
9.5. Objetivos.....	94
9.6. Enfoque epistemológico.....	94
9.7. Marco teórico.....	95
9.8. Anticipaciones de sentido.....	96
9.9. Recogida de información.....	97
9.10. Equipo de investigación.....	97
10. Mi cierre, ¿Jugamos?.....	99
11. Bibliografía general.....	104

1. Nómina de abreviaturas

CCyC: Código Civil y Comercial

C.D.: Consejo Directivo

C.S.: Consejo Superior

CONEAU: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria

CONICET: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

DDHH: Derechos Humanos

DR: Doctor

DR1: Derechos Reales I

ESDU: Especialización en Docencia Universitaria

EVEA: Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje

FD: Facultad de Derecho

IA: Inteligencia Artificial

O: Ordenanza

ODS.: Objetivos de Desarrollo Sostenible

ONU: Organización de Naciones Unidas

PDF: Formato de Documentos Portátiles

PSE: Prácticas Sociales Educativas

R: Resolución

SAPOE: Servicio de Apoyo Pedagógico y Orientación al Estudiante

SIED: Sistema Institucional de Educación a Distancia

TFI: Trabajo Final Integrador

TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación

UNCuyo: Universidad Nacional de Cuyo

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

2. Introducción

Toda historia tiene un porqué, esas razones que le dan sentido y que en algún punto movilizan... mi porqué de la docencia se encuentra en personas.

Hace un tiempo y tras la partida de una persona muy cercana, me regalaron un libro fabuloso (Spinosa, 2010). Allí el autor busca demostrarnos otro aspecto de nuestro mundo, algo especial y diferente; para que descubramos a los "amarillos". Menciona que las personas amarillas "son el nuevo escalafón de la amistad, esas personas que no son ni amantes ni amigos, esa gente que se cruza en tu vida y que con una sola conversación puede llegar a cambiártela". Mi vocación docente está repleta de personas amarillas, desde el hogar con mi viejo, en mi familia con un sinfín de maestras jardineras, en la Facultad con docentes maravillosos y Alicia a la cabeza.

Con este aforismo en mente, quiero compartir en los siguientes párrafos esas lecciones de mis personas amarillas.

Recuerdo aún las tardes en las que mi papá, profesor de educación física, me llevaba a sus escuelas; todas ubicadas en zona urbano-marginales. A mi viejo le encantaba lo suyo, nunca fue de los clásicos que tiraban la pelota y se pasaban la hora mirando para otro lado, sino de esos que se ponían con los pibes y las pibas a jugar a lo que fuera, aún pasados los 60 años. Esa cercanía me hizo vivenciar actitudes que iban más allá de su rol docente, tengo muy presente sus charlas con algún chico que vino exclusivamente a hablar con él por su adicción con las drogas; aquellas peleas eternas con directivos, quienes se negaban a querer justificar faltas a una estudiante que quería continuar el secundario, pero tenía que trabajar para poder mantener a sus hijos; más de una vez lo vi sacar dinero de su propio bolsillo -y a nosotros nunca nos sobró nada- a personas que bajaban la mirada y se les caían las lágrimas cuando recibían, en esa época, diez pesos. La escuela es mucho más que cuatro paredes.

Se me vienen a la memoria los domingos familiares, asado y buraco a la tarde, todo en un marco de intensos gritos al mejor estilo de las maestras jardineras. En mi familia, revolucionario es no ser docente. Tardes enteras llenas de goma eva, tijeras, papeles de colores, brillantina, planificaciones, corchos quemados, canciones... y energía, mucha energía. Cada almuerzo estaba plagado de anécdotas con autoridades, colegas, papás y mamás, desde situaciones sumamente tristes hasta los cuentos más alucinantes. Allí

aprendí la importancia de la empatía, el niño se puede hacer encima, te puede llorar toda la clase e incluso puede no haber aprendido mucho, pero cuando crece siempre tiene un tiempo para acercarse y saludar a quien estuvo al lado para darle aliento.

Más de una vez, por no decir cientos de veces, estuve a punto de dejar mi carrera de grado por múltiples motivos, algunos personales (trabajar y estudiar nunca fue una buena combinación; las ganas de buscar otro trabajo para ayudar en casa o el no encontrar mi lugar en la Abogacía), otros propios de la institución (ciertos abusos por prácticas docentes arraigadas; el sistema de no presencialidad). Mi epifanía llegó en cuarto de la carrera, tengo fijado en mi memoria la primera clase de derechos reales cuando llegó una mujer elegante, elocuente y muy expresiva que desde sus primeras palabras para darnos la bienvenida hasta que cerró la clase generó un clima tan cálido, de conocimiento cercano y con cierta efusividad que cautivó mi vocación docente; todo se aclaró: como Alicia¹ quiero ser.

Con estas líneas como andamiaje y considerando mi experiencia personal en la Facultad estoy convencido de que la docencia va más allá de la vocación, requiere que ese llamado sea nutrido, moldeado y capacitado, no se trata de una creencia, tengo la certeza de que para estar al frente de un aula hay que prepararse y actualizarse... Y ese andar, esos cambios siempre empiezan por uno, en plantearse qué puedo hacer desde mi posición para transformar la realidad, para luego invitar a los/as demás a sumarse y construir de esa manera otras posibilidades que hasta ese momento solo eran estatus quo. Así comenzó mi camino, allá por el 2019 en la Universidad Católica Argentina, con el profesorado para luego encontrarme con aquella carrera que todos mencionaban como “LA capacitación” y que en algún momento hasta se exigió para los concursos docentes, la Especialización en Docencia Universitaria.

La cursada del Posgrado fue con crecimiento exponencial tanto en las experiencias, aprendizajes y habilidades en torno a la docencia, investigación y extensión universitaria como en el tiempo de realización de los textos paralelos. A pesar de mis dudas, cuando me fijo una meta es muy difícil que la suelte. Lo cierto es que acá estamos conversando, dialogando, construyendo y ¿por qué no?, discutiendo sobre mi Trabajo Final Integrador.

¹ Abogada por la Universidad de Mendoza. Titular de la Cátedra de Derechos Reales I y II de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo hasta el año 2022. Titular de la Cátedra de Derechos Reales I y II de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Social de la Universidad de Mendoza hasta el año 2022. Miembro de la subcomisión encargada de la reforma de las garantías reales en el Código Civil y Comercial promulgado en el año 2015. Excandidata a Vicerrectora de la Universidad Nacional de Cuyo en el año 2014. Mi maestra.

Esta idea o proyecto no es superadora de ninguna realidad y menos aún intenta despotricar o embestir a la comunidad educativa, y en especial a las y los docentes de la Facultad de Derecho, no tengo más que respeto y admiración hacia esa gran mayoría que, a pesar de las vicisitudes, guarda un fuerte compromiso con la enseñanza. A través de este trabajo lo que humildemente busco es ahondar sobre una problemática que, como toda dificultad, requiere siempre un doble reconocimiento: 1) Reconocer que el problema existe para poder abordarlo; 2) Reconocer cuáles son sus causas para encontrar posibles soluciones.

En síntesis, el presente trabajo es fruto de lo compartido junto a mis personas amarillas, del reconocimiento de las problemáticas de mi institución académica, de mi recorrido y formación docente, de mi pertenencia institucional y su cultura, de la apropiación de una humilde, pero profunda lectura bibliográfica en torno las temáticas a abordar, del convencimiento personal que para transformar hay que comprometerse y accionar.

El objetivo de mi propuesta de proyecto educativo para la enseñanza es construir y adaptar la planificación curricular de la asignatura Derechos Reales I conforme las bases y fundamentos pedagógicos previstos por el plan de estudios vigente desde el año 2017 para la carrera de Abogacía: enfoque por competencias y evaluación formativa.

2.1. Diagramación

No voy a mentirles, durante la narrativa a lo largo del TFI me he tomado licencias, pero tienen que ver con una personalización del trabajo, darle esa vuelta de rosca que haga de este trabajo un espejo de mi ser docente. Estas líneas irán tomando color a lo largo de nuestro recorrido, espero sea de su agrado.

En cuanto a la estructura, podemos diagramar 4 (cuatro) grandes partes secuenciadas que guardan relación entre sí, no con una lógica de postas, sino con una fuerza integradora en la que cada espacio tiene su lugar, pero en la que necesariamente deben enlazarse para desarrollar y comprender otros puntos.

A sabiendas de la finalidad del proyecto, lo primero que hay que hacer es situarnos, colocarnos en una atmósfera de investigación, es decir, caracterizar y reseñar el lugar sobre el que se asienta la labor educativa. Por ello, la primera de estas partes se refiere al marco

y contexto institucional donde se narrará la historia de la Facultad de Derecho para entender las raíces del proyecto con especial noticia de nuestra cultura institucional.

El siguiente espacio tiene que ver con lo que se mencionó arriba, esa necesidad de reconocimiento de la problemática y sus causas. Allí nos adentraremos en el nuevo plan de estudios, con las consecuencias que se engloban a partir de sus fundamentos pedagógicos básicos orientados hacia el enfoque por competencias y la evaluación formativa. Este punto irá tomando forma hasta llegar al impacto que la reforma ha tenido en el interior de la Cátedra de Derechos Reales.

Luego entra en juego la Especialización ¿Por qué? Bueno, corresponde justificar la posición pedagógica asumida con relación a las problemáticas, fundamentar y argumentar los caminos a tomar y profundizar sobre los grandes tópicos que giran alrededor del qui de la cuestión.

Como corolario avanzamos hacia el meollo del asunto para poder explicitar una posible solución o alternativa pedagógica desde la confección de una propuesta de enseñanza, de evaluación, de extensión y de investigación educativa; y repetimos... entendidas cada una de esas propuestas como un todo no escindible, cual engranaje de máquina, pero en el ámbito de la educación superior y que, por tanto, todas las ideas que las integran deben tener una estructura base que las sostenga y que, viceversa, ese todo sea vea reflejado en cada una de sus partes.

Último consejo antes del recorrido: Que el trabajo tenga un hilo conductor, no significa que tenga una lectura lineal, así como mi recorrido ha sido siempre un ida y vuelta, estas páginas también invitan a volver atrás, retomar ideas, recapturar supuestos, comprender la organización en conexión con las partes, entender su porqué. De modo que para un mejor aprovechamiento les recomiendo que su lectura sea a través de un dispositivo electrónico a efectos de aprovechar los recursos digitales dispuestos y permitir, de esa manera, el diálogo y la confrontación de argumentos a medida que se avanza y complejizan los supuestos.

3. Descripción del marco referencial y del contexto institucional

3.1. Encuadre curricular

La propuesta del presente trabajo fue construida para ser implementada a nivel institucional en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo, ubicada en el centro universitario de la ciudad Capital de la provincia de Mendoza, específicamente en la asignatura “Derechos Reales I” del Campo de Formación Disciplinar y Específica del Plan de estudio 2017. Dicha asignatura se cursa durante el primer semestre del cuarto año de la Carrera de Abogacía, personalmente me desempeñé como adscripto en la misma.

3.2. Marco institucional

La Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo ha definido en los últimos años una direccionalidad clara para su política académica. Con ello ha consolidado y fortalecido su propuesta de grado (Abogacía) y ha incorporado una propuesta de pregrado (Tecnicatura Universitaria en Administración de Edificios de Propiedad Horizontal y Conjuntos Inmobiliarios).

Con relación a ésta última, y dando respuesta a demandas concretas de la sociedad por un problema presente en la Provincia de Mendoza debido al crecimiento exponencial de las nuevas formas coparticipativas de propiedad reconocidas por el Código Civil y Comercial (encarnados materialmente por barrios privados y edificios), y donde tradicionalmente la figura del/la administrador/a se caracteriza por el desuso o por el abuso, se consideró oportuno crear una carrera corta que profesionalice ese rol.

Respecto a la primera, y de quien nos ocuparemos, hace algunos años -2017- se diseñó un nuevo plan de estudios con un claro perfil que responda a los cambios económicos, sociales y culturales imperantes, los cuales exigen nuevos y más complejos roles profesionales, y donde la figura del profesional del derecho no escapa a la realidad. En este sentido, la novedosa planificación curricular de la carrera se configuró con un enfoque por competencias y en el incentivo de la evaluación formativa.

3.3. Historicidad de la Facultad de Derecho UNCuyo

La historia de la creación de la Facultad de Derecho en Mendoza es una historia de lucha. A favor de la democracia, pues en tiempos de gobiernos de facto se evitó y prohibió espacios que se promuevan el Estado de Derecho. En promoción de los derechos humanos, como prerrogativas innatas a toda persona más allá de sus condiciones particulares. En fomento de un espacio de diálogo que trajera demandas de sectores sociales históricamente marginados, sin importar la coyuntura. De lucha por la educación pública, gratuita, laica y de calidad.

La necesidad de la creación de un centro de estudios jurídicos en la región oeste del país data de principios del siglo pasado. Ya en 1928 se había presentado un proyecto ante el Congreso de la Nación para crear uno en Cuyo, que no prosperó.

Recién en el año 1984 el Consejo Superior, mediante la Ordenanza 69/84, resolvió crear la carrera de Abogacía en el ámbito de la universidad, sancionar el plan de estudios y proponer al Ministerio de Educación y Justicia la fijación del título de abogado.

La Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo fue creada el 27 de diciembre de 1984, con el advenimiento de la democracia, durante la presidencia del Dr. Raúl Ricardo Alfonsín, mediante la resolución 3070 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación.

En el año 2014 se puso en marcha un proceso para la modificación del plan de estudio con miras a una primera y próxima acreditación antes CONEAU. La Secretaría Académica, a cargo del Dr. Hugo Duch, estuvo a cargo de la actualización e innovación del nuevo plan de la carrera de Abogacía (luego de casi 30 años del anterior). De esta manera, en el mes de setiembre del mencionado año se convocó a todos los claustros de la Facultad de Derecho para tales efectos.

El nuevo Plan fue aprobado unánimemente por el Consejo Directivo de la Facultad en su sesión del 1º/07/2016, y luego, mediante la Ordenanza N° 5/2017 por el Consejo Superior de la UNCuyo. Su implementación comenzó con la cohorte de estudiantes 2017². Bajo la premisa de que el estudiantado debe ir aprendiendo a pensar y actuar como

² Para acceder al plan de estudios 2017 de la carrera de Abogacía:
<https://derecho.uncuyo.edu.ar/upload/ocs00052017-plan-de-estudio.pdf>

abogado/a desde una perspectiva holística, se promulgó un enfoque por competencias acompañado por la evaluación formativa.

Finalmente, en el año 2021, y luego de un primer rechazo -con fuertes observaciones- tuvo lugar el reconocimiento por parte de la CONEAU, cuando acreditó nuestra carrera de Derecho, por primera vez, por un plazo de 6 años (el plazo mayor que se puede acreditar).

Habiendo pasado 6 años desde la puesta en marcha del nuevo plan de estudios de la carrera, un año más que el tiempo normativamente previsto para el egreso (5 años), salen a la luz las primeras reflexiones en torno a su desarrollo, comienzan a surgir sus progresos, problemáticas, datos estadísticos y, en definitiva, voces a favor y en contra.

Quienes alzan su voz a favor, resaltan que el nuevo sistema de correlatividades permite que el estudiantado reconozca, a priori, si la Abogacía es su vocación. Esa realidad evita además el aglutinamiento de personas que terminan la cursada con un porcentaje muy bajo de materias aprobadas, situación que irrita el seguimiento y acompañamiento.

En general, los comentarios negativos revelan la existencia de una disociación entre los propósitos del nuevo plan de estudios y la realidad de las prácticas de enseñanza. Dentro de quienes abanderan este grupo se encuentran pedagogos/as que promovieron una idea superadora en su momento y que ven que la práctica docente no ha aplicado los principios que dieron lugar al nuevo diseño curricular. Particularmente se encuentran grietas en la aplicación del enfoque por competencias y la evaluación formativa.

Todas estas aristas, y otras tantas, con sus causas, situaciones y consecuencias, serán analizadas y profundizadas oportunamente.

Para el punto siguiente es menester aludir a las palabras del Profesor Augusto Pérez Lindo: “Como toda creación histórica la organización universitaria cumple funciones ambivalentes como las de conservar una cultura y la de promover el cambio” (Pérez Lindo & Prieto Castillo, 2019). Efectivamente, la cultura institucional juega un papel fundamental en la vida cotidiana de nuestra comunidad educativa, pasaremos a analizar aquellas características atinentes al trabajo y el impacto que tiene en las decisiones pedagógicas que se toman.

3.4. Nuestra cultura institucional

Bien destaca el maestro de la Especialización que “somos seres históricos (...) somos productores de experiencias anteriores, de conocimientos, vivencias, tecnologías, cultura, aciertos, errores, violencias, encuentros, desencuentros, atesorados a lo largo de generaciones. Somos producto de esa historia general y de nuestra biografía, de la manera en que lo social es vivido en nuestra vida cotidiana” (Prieto Castillo, 2019).

Por su parte, en el marco de la estructura de la ideología institucional se dice que comprende (Fernández, 1994):

- Concepciones acerca de la educación, la escuela y el aprendizaje, de las que fácilmente se deriva que el modelo institucional es la mejor forma de respuesta a las condiciones y fines del establecimiento, y que los resultados institucionales son los únicos y los mejores posibles en esas condiciones.
- Representaciones acerca de la institución y sus diferentes componentes que complementan las concepciones para consolidar la ilusión de un orden natural en el que las cosas no pueden ser de otro modo. Dentro del sistema de representaciones aparece con importancia singular la que se organiza alrededor de la identidad institucional.

En este sentido, en la Facultad de Derecho se presentan una serie de características particulares que responden a la idiosincrasia propia de la única carrera que existió en la Unidad Académica hasta el año 2023 y de sus docentes, que en su mayoría profesan la abogacía o magistratura con un nivel socioeconómico alto cuyos horarios y trabajos están perfectamente cuadrados para lograr sus objetivos predeterminados. Desde esta perspectiva, podemos hablar de la predominancia de una concepción eficientista.

Este posicionamiento provoca ciertas particularidades en nuestra unidad académica, por ejemplo, la comunidad educativa en general no adhiere a los paros o movilizaciones, también que exista un estatus quo en torno a determinar cuestiones que pueden tener tinte político, e incluso, cierto juego de equilibrio para evitar que los posicionamientos internos alteren el normal desenvolvimiento de la Facultad. Ello no quiere decir que no nos afecten las circunstancias que acongojan a toda la Universidad, entre ellas, bajos salarios docentes y en especial falta de dedicaciones, sistemas burocráticos, desproporción

entre cantidad de estudiantes y profesionales de la educación, presupuesto limitado, demandas de mayor apertura social.

Lo cierto es que desde esa mirada eficientista se planifican las prácticas de enseñanza, de seguimiento, evaluativas, así todas las estrategias educativas están orientadas con la finalidad de maximizar los recursos existentes con el tiempo que se le puede dedicar a la docencia. De esta manera, por sus cualidades, considero que en la enseñanza del derecho predomina un modelo basado en la transmisión de información y en la acreditación de saberes, lo que inevitablemente colisiona con el paradigma del enfoque por competencias y la evaluación formativa que se promocionan en el nuevo plan de estudios.

Hasta el momento se ha circunscrito al trabajo, explicitado la secuencia histórica de la institución y la situación actual con un nuevo plan de estudios vigente desde el año 2017, también se enfatizó una declaración especial en relación con la cultura institucional eficientista de la Facultad de Derecho. Bajo estas consideraciones preliminares es el momento de avanzar hacia el planteo de la problemática y su justificación, para luego centrarnos en la fundamentación pedagógica y, por último, en la propuesta del plan curricular de la asignatura.

4. Presentación de la problemática central del trabajo y justificación

4.1. Posicionamiento pedagógico

Escribí el presente proyecto a partir de una doble convicción docente. La primera, que la incertidumbre y complejidad del mundo requiere trabajar por competencias a efecto de generar una identidad de aprendizaje, donde la equivocación no sea un suicidio pedagógico, sino una oportunidad para superarse y donde la Universidad sea el momento de hacerlo. Y la segunda, que debemos abandonar el sistema enciclopedista, la educación por competencias requiere una metodología examinadora que permita el acompañamiento, la guía y la mediación pedagógica, la apuesta a la evaluación formativa es un imperativo más que una posibilidad.

Con relación a la primera convicción sobre el trabajo por competencias, en el marco de la modificación del Plan de estudios de Abogacía que entró en vigencia en el año 2017, se proyectaron esos ideales pedagógicos con la finalidad de mejorar las trayectorias educativas y paliar situaciones disvaliosas como la deserción y los pedidos de pase a otra Universidad pero, por sobre todo, con miras a la primera, planeada y próxima acreditación de la carrera ante la CONEAU.

Sobre la segunda convicción, en el mundo de la complejidad y la incertidumbre en la que los cambios son vertiginosos y los procedimientos más sofisticados, debemos valernos de instrumentos y métodos que no permitan acompañar a ese ritmo. Si el estudiantado avizora su aprendizaje en un único instante sin comprender su proceso, le estamos arrebatando lo que nos hace más humanos que es la posibilidad de mejorar y ser consciente de ello. Allí debemos apuntar y transformar la mera acreditación de saberes en un verdadero proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Antes de introducirnos en el ojo de la tormenta, quiero ser claro en esto: si bien hay una problemática que resolver dentro de la Facultad de Derecho, ciertamente existen numerosos casos e iniciativas en que se ha trabajado bajo los nuevos paradigmas con proyectos interesantes y que, incluso, vienen apostado a ese modelo desde antes del nuevo plan (ej. El caso de la Cátedra de Sucesiones con un sistema que permite la acreditación de la regularidad bajo distintas modalidades de trabajo sincrónico y asincrónico que van

sumando puntos a tales fines). Pero una situación no tapa la otra, hay que reconocer nuestras dificultades y sus causas para abordarlas adecuadamente.

En este sentido, no se pueden plantear sueños utópicos, inalcanzables, fuera de nuestra realidad o posibilidades, no solamente porque nos transformaríamos en meros soñadores, sino porque existe un marco de referencia desde el cual debemos partir. En otras palabras, existe normativa que debemos respetar.

La Universidad y la Facultad como organizaciones y sustento material de la Educación mediatizan las relaciones entre el estudiantado y el contexto. “La organización para poder llevar a cabo sus propósitos a través de una acción coordinada, debe necesariamente reducir la variedad de conductas posibles de sus integrantes. El sujeto no puede elegir libremente lo que hará, sino que se tiene que ajustarse a lo prescripto por el rol que se le asigna, así como de abstenerse de realizar aquello que la organización prohíbe” (Schvarstein, 1993). A tales fines, la Facultad de Derecho establece determinadas reglas que instituyen su régimen educativo, atento a ello nuestro recorrido continuará con un análisis de la normativa relativa a los tópicos, para luego avanzar hacia las problemáticas específicas y culminar con el impacto de estas reformas en la Facultad y en la Cátedra de Derechos Reales I.

Nuestra primera parada es en el antecedente curricular inmediato al nuevo plan, representado en el plan de estudio 1985/90 que nos brindará cierta cronología del estado de la situación.

4.2. Plan de estudios 1985/90³

Nobleza obliga, los considerandos y fundamentación del diseño curricular vigente hasta el año 2017 presenta características pedagógicas de avanzada para la época (más allá de ciertas cuestiones, como la taxonomía clásica del uso lingüístico excluyente).

No es de nuestro interés adentrarnos en sus profundidades, pero la revisión de algunas de sus líneas nos permitirá comprender y trazar una línea de tiempo con determinados matices de luces y conjeturas del trabajo:

- “El plan de estudios vigente está pensado en función del desarrollo de contenidos y no en función del logro de objetivos **y/o habilidades por parte del alumno**”.

³ Para acceder al plan de estudios: <https://acortar.link/wLg6EP>

A pesar de cierta premisa de trabajo objetivada, es interesante la mención de la necesidad de adquisición de habilidades, mención propia de un enfoque de competencias.

- “Una modificación de la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la intención de formar en los alumnos habilidades intelectuales permanentes, **superando así la mera transmisión-repetición de contenidos y el enciclopedismo**”. Resalto esa proposición superadora de la tradición memorística. No concuerdo con la formación de habilidades intelectuales permanentes, por el contrario, necesitamos mentes con capacidad de acomodarse a las realidades.
- “Aceptando que la evaluación es una actividad académica que tiende a optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, los principios pedagógicos que la sustentan deberán encaminarse a **superar el criterio de que una exclusiva instancia destinada a comprobar la cantidad de conocimientos retenidos** por el educando respecto de una determinada asignatura”. No obstante, no mencionarla en ningún momento, los parámetros coinciden con la evaluación formativa.

La práctica del plan de estudios era otra realidad. No quiero detenerme y explayar sobre este punto que es de antaño, basta decir que los programas curriculares de las asignaturas nunca se hicieron eco de la adquisición de capacidades o habilidades y que las evaluaciones de cursada y finales eran de corte sumativo con el famoso bolillero como actor protagonista.

Siguiendo estos lineamientos prácticos, puede deducirse que las dificultades en torno al enfoque por competencias y la evaluación formativa es una problemática que la Facultad de Derecho viene acarreado e intentando salvar desde su misma creación.

Avanzaremos sobre estas dificultades normativizadas, pero esta vez nos enredaremos sobre sus raíces actuales para poder entender y avizorar posibles caminos que me permitan diseñar un esbozo curricular acorde a los principios se plantean.

4.3. Análisis de la normativa vigente

Puede leerse en la fundamentación del nuevo plan de estudio “que los cambios económicos, sociales y tecnológicos que se han producido en los últimos años, han

transformado el mundo en un espacio globalizado e interdependiente, caracterizado por un flujo de información permanente y abundante. Tales cambios han operado sobre la demanda de servicios, incrementando y diversificando el nivel de exigencia hacia nuevos y más complejos roles profesionales, tanto en lo relativo a la excelencia académica, como a las capacidades y destrezas que los profesionales deberán desarrollar y la profesión del abogado no escapa de ella”.

Con miras a comprender los paradigmas del enfoque por competencias y la evaluación formativa, procederé a desmembrar las distintas partes del plan de estudios, sistematizando y mediando los fundamentos con reseñas que acompañarán a las referencias normativas que mencionen los tópicos objeto de este trabajo. Destacaré con negrita aquellos datos de relevancia.

En relación con el modelo educativo por competencias, se enfatiza “que **los futuros abogados deben** estar adecuadamente preparados para operar en una sociedad cambiante, lo que implica la **capacidad de autoaprendizaje y el dominio de una serie de competencias que van más allá de la mera memorización de información.** (...) En este sentido, **la formación de los futuros abogados se encuadra en el enfoque de competencias** desde una perspectiva **constructivista del aprendizaje**, como lo indica la Ordenanza [N° 7/2016-C.S.](#) (...) **Las competencias son definidas como capacidades complejas, en tanto suponen un conjunto de recursos cognitivos que se movilizan para responder a situaciones prácticas**”.

Y continúa, el plan de estudio “considera al **conocimiento como una actividad social y constructiva en la que el conocimiento anterior (representaciones sociales) del sujeto crea las condiciones de posibilidad de un conocimiento nuevo** y produce el marco de lo que es perceptible”.

Para el logro del perfil profesional, el egresado deberá alcanzar las siguientes competencias:

- ❖ Conocimiento sustancial del Derecho positivo y las grandes categorías del Derecho en todas sus dimensiones, con especial referencia a la realidad social y a los principios y valores jurídicos.
- ❖ Resolución de problemas profesionales en el marco del paradigma de la complejidad, teniendo en cuenta la sociedad multicultural y el resto de los principios del Código Civil y Comercial.

- ❖ Reconocimiento de las necesidades sociales en relación con las transformaciones del Derecho en el contexto del estado de derecho, social y democrático, fiel al compromiso con la promoción de los Derechos Humanos, teniendo en cuenta las decisiones y prácticas judiciales.
- ❖ Análisis crítico del sistema jurídico e interés por la investigación y la docencia.
- ❖ Evaluación axiológica de las diversas interpretaciones que la norma permite efectuar, con desempeño humanístico y ético.
- ❖ Reconocimiento de la interrelación e incidencia entre todos los campos del conocimiento.
- ❖ Propuesta, diseño y participación en la elaboración de normas jurídicas teniendo en cuenta el interés público y el bien común”.

Con respecto al segundo tópico, se adhiere a la [O. 108/2010 C.S.](#) la cual indica que “**la evaluación es una instancia por la cual la Universidad certifica ante la sociedad las competencias de los sujetos** para su inserción en ámbitos diversos, es decir certifica aprendizajes logrados”. Acto seguido se mencionan 3 (tres) tipos de evaluación: diagnóstica, sumativa y formativa. Con relación a esta última se señala que “**la evaluación formativa implica una evaluación integral**, es decir que las capacidades evaluadas pueden abrirse a otras dimensiones no establecidas de antemano por el evaluador, como las motivacionales, afectivas, sociales y metacognitivas, entre otras. **Esta forma de evaluación es propia del enfoque por competencias**, en tanto los estudiantes aplican y fortalecen sus esquemas de conocimiento y acción, es decir ponen en juego, estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales. Lo que implica diseñar dispositivos pensados para que el estudiante integre conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes propias de un campo profesional (...).

La finalidad de esta instancia de evaluación es regular o reajustar el proceso de enseñanza y aprendizaje fundamentando decisiones pedagógicas que aluden a seleccionar y proponer nuevas prácticas que mejoren los aprendizajes”.

Como consecuencia de ello, y para reglamentar la normativa, la Facultad de Derecho determina su propio régimen evaluativo acorde con los lineamientos de la Universidad. Así, la [O. 2/2017 C.D.](#) crea el “Régimen Integral de Regularidades, Promoción y Evaluación” y a lo que hace a la asignatura Derechos Reales I, como materia no promocional instaure que se le aplica el **Título III para la cursada** con un sistema

sumativo de evaluación mediante “trabajos prácticos”, pero abriendo el juego a otras posibilidades mediante los “sistemas alternativos de evaluación”:

“ARTÍCULO 17º.- Regularidad: La misma se obtendrá mediante la aprobación de trabajos prácticos supervisados. El sistema de trabajos prácticos podrá sustituirse y/o complementarse a elección de la Cátedra por alguno de los sistemas alternativos de evaluación del art. 19 de la presente (...)

ARTÍCULO 19º.- Sistemas alternativos: **en el caso de que el equipo docente elija aplicar otra modalidad de obtención de la regularidad** conforme lo establecido en el artículo 18, se **deberá optar por alguno de los siguientes sistemas** a fin de atribuir un determinado puntaje que se acreditará en los prácticos:

Sistema A (sustitutivo de los trabajos prácticos): La realización de actividades en el aula virtual, cumpliendo un mínimo de 10 actividades.

Sistema B (complementario de los trabajos prácticos): Se prevé la posibilidad de tomar asistencia a las clases, con un mínimo de 75% del total de las clases

Sistema C (complementario de los trabajos prácticos): La participación en actividades de roll play, simulaciones de juicios o participaciones en competencias.

Sistema D (sustitutivo de los trabajos prácticos): La realización de un portafolio o proyecto de trabajo cuya duración sea la misma que la duración del cuatrimestre, también puede considerarse sustitutiva de los trabajos prácticos, siempre que el mismo se haya aprobado con un puntaje igual o superior al 60%.

Cualquier otra modalidad que los equipos docentes pretendan implementar fuera de las arriba enumeradas, deberá ajustarse a la Ord. 108 C.S., al Plan de Estudios 2017 y a la presente Ordenanza, contando en todos los casos con el aval por escrito de la Secretaría Académica”.

Esta sistematización y apertura a opciones habilita al cuerpo docente a ser creativo para adoptar metodologías que permitan adecuar las evaluaciones a los nuevos paradigmas del plan de estudios, incluso permitiendo ser innovadores en tanto tengan autorización de Secretaría Académica.

Con relación a los exámenes finales, el título se encuentra regulado en **el título IV y V** para estudiantes regulares y libres respectivamente. En lo que respecta **al estudiante regular:**

ARTÍCULO 23º: Procedimiento: **En cuanto al procedimiento a seguir en el examen final oral, se darán las siguientes opciones, a elección del estudiante:**

a) Selección de bolillas: el alumno regular deberá extraer DOS (2) bolillas y será evaluado en esos contenidos

b) Selección de tema: el alumno elegirá un tema dentro un menú de contenidos a evaluar confeccionado al inicio de cada ciclo académico por las Cátedras. Si la exposición fuere satisfactoria, se lo examinará sobre el resto del temario del Programa.

En lo relativo al **estudiante libre, el procedimiento es similar, pero con mayores exigencias, ya que para acceder al examen oral deberá rendir un examen escrito de manera previa.**

Hasta el momento, el sistema evaluativo parece bastante rígido y cerrado en lo que respecta a los exámenes finales. Sin embargo, el Título I pone sobre la mesa un criterio evaluativo más amplio que da lugar a otras posibilidades al establecer en el art. 4º **“Proceso de la evaluación: Todo proceso evaluador, será válido para cualquiera de los formatos curriculares si respeta las siguientes fases:**

a) Recolección de datos con rigor y sistematicidad.

b) Análisis de la información obtenida.

c) Formulación de conclusiones.

d) Establecimiento de un juicio de valor acerca del objeto evaluado.

e) Adopción de medidas para continuar la actuación correctamente.”

Antes de pasar al siguiente punto, quiero **detenerme, significar y destacar algunas definiciones** de la normativa que considero sumamente relevantes para el TFI:

- **Las competencias no se adquieren en un sistema educativo que apunta a la memorización, menos aún son algo que se adquiera instantáneamente. Las competencias son esencialmente complejas y requieren estrategias educativas que acompañen un proceso, un camino, un descubrimiento, un error, un reajuste, una mejora.**
- **Como las competencias tienen incito un proceso, deben estar acompañadas por una metodología de calificación y juicio de valor que**

acompañe cada una de esas etapas. La evaluación formativa tiene esa función.

- **Si bien existe un marco normativo para la evaluación, el régimen permite la flexibilización bajo los “sistemas alternativos” en la cursada o de “temas” en los finales, que abren el juego a nuevas posibilidades examinadoras.**

En lo que va del recorrido, hemos sintetizado a grandes rasgos las reformas normativas y sus claras intenciones de superar un sistema enciclopedista para avanzar hacia uno holístico. Ahora la propuesta es dar un salto hacia los hechos, el núcleo del asunto, para reflexionar sobre los alcances y el contexto práctico, analizando el real impacto que han tenido los nuevos parámetros sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo.

4.4. El qui de la cuestión: la reforma del plan de estudios

Mediante la [O. 4/2016 C.D.](#) de la Facultad de Derecho y posterior ratificación por la [O. 5/2017 C.S.](#) de la Universidad Nacional de Cuyo se puso en marcha el nuevo plan de estudios para la carrera de Abogacía.

En cuanto a su estructura, cabe destacar que, si bien existió una comisión encargada de llevar a cabo la labor, el diseño curricular tiene como base los lineamientos programados por el Dr. Hugo Duch (Duch, 2009) en su tesis doctoral de Ciencias de la Educación. Además, el resultado final fue consecuencia de un debate amplio y fructuoso entre los distintos claustros de la facultad.

Como se verá, bajo estas premisas y a lo largo de todo el diseño curricular se entrelazan las raíces de un enfoque por competencias y de la evaluación formativa.

De esta manera, la propuesta es clara y para ello se pusieron a disposición una serie de cursos y capacitaciones que colocaron en situación y a tono a la comunidad educativa, pero en especial al cuerpo docente, claustro que debía poner en marcha acciones positivas tendientes a las reformas.

Los nuevos paradigmas respondían a finalidades determinantes que se pueden compendiar bajo dos premisas fundamentales, una mediata y otra remota. La mediata: mejorar la retención del alumnado. En otras palabras, facilitar el egreso con un sistema de

correlatividades y de evaluación acorde a los avances y graduaciones necesarias, lo que permite acercar el plazo real de graduación (hasta ese momento era de 7 a 9 años el real). La remota: acreditar ante CONEAU con un plan de estudios acorde a los requerimientos de esa institución.

Con estas consideraciones pasemos a analizar cada una de las aristas de este trabajo y sus problemáticas pormenorizadamente, porque cada una de ellas tiene sus particularidades.

4.4.1. El enfoque por competencias

A partir de la reforma del plan de estudio y teniendo en cuenta las finalidades mencionadas, el ideal utópico era salir del clásico perfil de abogado/a generalista (que sabía y podía hacer de todo) estableciendo ciclos con orientaciones que profundizaran los saberes y especialidades dentro del grado (ej. penal, familia, notarial). Esa realidad estuvo acompañada por un hecho rotundo sobre las materias anuales, el cual habilitó a que se las dividiera y cuatrimestralizara (Derechos Reales pasó a ser Derechos Reales I y II, primer y segundo semestre del cuatro año respectivamente) o directamente cuatrimestralizara (Derecho Civil – Parte general pasó de anual a cuatrimestral). Este complemento tuvo la intención de que se establecieran capacidades y habilidades mínimas dentro de las nuevas planificaciones de las asignaturas que luego serían ahondadas en las materias optativas orientadoras o, incluso, en el posgrado.

Cabe destacar que la decisión de dividir o cuatrimestralizar las asignaturas, no era una simple cuenta divisoria de horas, sino que se enrolaba en una estrategia que tenía por designio educar por competencias con ciclos de orientación y dejar el contenidismo con su consecuente reducción de temáticas hacia dentro de las asignaturas.

Sin embargo, la transición de enfoques no fue como se esperaba y las dificultades no tardaron en llegar, sobre todo por cierta resistencia de parte de las y los educadores que no lograron entender su finalidad. Por otro lado, la cuatrimestralización provocó algunos apuros pedagógicos.

Con relación al cuerpo docente, la práctica de los lineamientos enunciados tuvo efectos disvaliosos impulsados fuertemente por la falta de entendimiento del enfoque por competencias y sobre todo de la cuatrimestralización. Como quien dijera, el tiro salió por la culata, en vez de crear programas curriculares en sus asignaturas que previeran

competencias básicas, se aglutinaron los contenidos que antes se daban anualmente para darlos ahora en 4 (cuatro) meses.

Así es, una situación sumamente difícil en la que ni siquiera alcanzan las semanas del cuatrimestre (entre catorce y doce semanas generalmente) para dictar una unidad cada una de ellas (existen asignaturas cuatrimestrales con 19 unidades). Como agravante, algunas asignaturas aprovecharon la oportunidad para incorporar contenido y no al efecto de actualizar el currículo sino por perfiles doctrinarios. En ese contexto ocurre una situación curiosa, que le llamo hiperinflación de contenido, lo cual hace que un mismo tema esté repetido y se dicte en diversas asignaturas (pienso en el fideicomiso que se ve en parte general, obligaciones, contratos, derechos reales).

Las razones de la preocupante situación guardan estrecha razón con nuestra cultura institucional: 1) se aduce que faltaron capacitaciones, en algún momento estuvo la idea de crear una comisión pedagógica que acompañara la transición y ayudara a las y los docentes en las reformulaciones, pero como siempre, la falta de presupuesto es un problema que supera los márgenes y posibilidades de la institución. 2) Las y los educadores, repetimos, tuvieron dificultad para alcanzar a comprender la finalidad del enfoque por competencias, algunos/as por falta de interés o negligencia, otros/as con intencionalidad por disgusto ante la cuatrimestralización de su materia considerada por ellos/as fundamental (como un golpe al ego).

En lo personal, lo que más me inquieta es que hay una especie de invisibilización, no porque no se hable del tema, sino porque llega al punto en que los programas curriculares están todos, en su gran mayoría, aún trabajando por objetivos. Me pregunto con total sinceridad ¿cómo educar por competencias en un programa curricular que las omite?

Este tema se va a continuar abordando desde su fundamentación pedagógica, lo dejamos latente. Ahora es el momento de continuar con el tópico que está íntimamente ligado, reflexionaremos en torno a la evaluación formativa.

4.4.2. La evaluación formativa

Con gran atino se concluyó que la puesta en marcha de un enfoque por competencias debía ser escoltada con un cambio en el sistema evaluativo, como consecuencia se ensalzó y patrocinó a la evaluación formativa como aquella que pueda apuntalar al nuevo paradigma.

Clásica y tradicionalmente en la Facultad de Derecho ha existido una forma de evaluación que promulga la acreditación de saberes, aquella que se fija en si el estudiantado sabe o no sabe en ese instante o momento.

De esta manera, para alcanzar la regularidad en todas las asignaturas, con anterioridad al nuevo plan, se rendían parciales con una metodología memorística o estructurada que facilitaba la corrección a las y los docentes que debían hacer frente a la desproporción entre el número de sus pares en la Cátedra y la desmedida matrícula de estudiantes. En cuanto a los exámenes finales, en su mayoría orales, el estudiantado debía -y aún debe- sufrir los efectos perjudiciales del nefasto bolillero en la que la suerte impera por sobre los saberes aprendidos para, luego de tirar la moneda, avanzar hacia la instancia de evaluación en la que se prima y privilegia a la evaluación sumativa.

La nueva propuesta no era eliminar el método evaluativo existente, sino que coexistan ambos sistemas, la formativa y la sumativa. Por consiguiente, y mediante un proceso que inició con anterioridad al nuevo plan, en las materias no promocionales el instrumento de evaluación para la regularidad dejó de denominarse “parcial” por su connotación tradicionalista, para pasar a denominarse “trabajos prácticos” en la búsqueda de diversificar las opciones y que estos pudieran tomar otras formas más orientadas al enfoque por competencias: talleres, análisis de casos o resolución de problemas, elaboración de proyectos, trabajos grupales, prácticas supervisadas o proyectos de extensión o investigación; todo para que la evaluación no quede relegada a un simple instrumento individual de examen en la cual se aplique un sistema puramente memorístico como se venía haciendo. Con respecto a las asignaturas promocionales, la denominación continuó bajo el rótulo de “parciales” y sin ninguna novedad bajo pretexto de que “es un sistema que debe atenderse cuidadosamente porque con los parciales se aprueba la asignatura”, el cambio de paradigma desde el inicio no iba a surtir efecto en ellas.

Teniendo en cuenta cómo se sucedieron los hechos del enfoque por competencias, sus preocupantes consecuencias y el ligamento que existe entre este paradigma y la evaluación formativa, era esperable su impacto sobre esta última.

En relación con la cursada, el cambio de nomenclatura de “parciales” a “trabajos prácticos” en los instrumentos de evaluación para la regularidad fueron simplemente eso, un cambio de nombre; si bien al principio existió un impulso hacia nuevas metodologías de trabajo como charlas con grandes expositores o talleres, la realidad es que, con el paso

del tiempo, el entusiasmo se diluyó y terminó perdiéndose, volviendo a manos del tradicional examen.

Por último, y con el propósito de abandonar el sistema inquisitivo reinante en las evaluaciones finales, se introdujo un sistema alternativo para intentar el despojo del bolillero y a través del cual el/la estudiante elegía un tema del programa para comenzar su mesa para que luego de sentirse cómodo avanzara hacia las preguntas del profesor/a. Con respecto estrictamente a la evaluación formativa, la nueva normativa abrió el abanico de posibilidades, aunque lamentablemente quedaron en el intento; la práctica demuestra que fueron pocas las metodologías o instrumentos que la favorecieran al estilo de rúbricas u otros que acompañaran las trayectorias académicas del estudiantado durante la cursada y que tuvieran efectos sobre la nota del examen final.

En esta oportunidad quiero volver a detenerme y hacer alusión a mis palabras del inicio: la Facultad de Derecho es una institución insignia del oeste argentino que debe estar orgullosa de su gran labor educativa y para ello traigo a colación el discurso motivador que hace poco nuestro Decano refirió con motivo de un curso de planificación y mejora del plan de estudios: “La Facultad de Derecho tiene mucho, muchísimo que mejorar pero que esto no nos haga perder de vista los grandes aportes y valores que tenemos, hay que estar orgullosos de lo que hacemos”. Esto es así, la comunidad educativa de la FD hace un enorme esfuerzo y tenemos que continuar por ese camino; no vengo a criticar con este TFI, vengo a construir.

En lo que va del camino se ha hablado de la normativa del nuevo plan de estudios, los nuevos paradigmas del enfoque por competencias y la evaluación formativa, destacando su impacto puertas adentro de la FD. Es el tiempo de aludir a los efectos que esas reformas han tenido hacia el interior de la Cátedra de Derechos Reales I.

4.4.3. La situación de la Cátedra de Derechos Reales I

Derechos Reales es una asignatura no promocional que, hasta el año 2017, tenía un régimen anual con una carga horaria total de 104 horas, un cuerpo docente consolidado⁴ y con muy buenas referencias en el estudiantado y en la comunidad educativa en general. A partir de la reforma, la asignatura recibió los efectos de la cuatrimestralización y se

⁴ El cuerpo docente está conformado por Alicia A. Puerta de Chacón (Titular), Irene P. Pujol (Adjunta), Pablo E. Bressan (Adjunto), Fabiana I. Martinelli (Jefa de Trabajos Prácticos), Fabiana I. Carlucci (Jefa de Trabajos Prácticos).

dividió en Derechos Reales I que se dicta en el primer semestre con una carga horaria de 56 horas y en Derechos Reales II en el segundo semestre con una carga horaria de 56 horas, por su parte el cuerpo docente continuó trabajando en bloque en ambas.

Conforme los nuevos lineamientos curriculares, DR1 es una materia teórico-aplicada por lo que, y cito al plan de estudio, “la teoría debe complementarse con actividades procedimentales, tales como: resolución de problemas, análisis de casos o de distintos productos tecnológicos, culturales, económicos u otros, elaboración de proyectos, etc., que exigen la presentación de resultados, cuantitativos o cualitativos, diferenciados”.

En lo que respecta a los objetivos, se plantean:

“* Conocer los Derechos Reales en general.

* Distinguir las relaciones de poder.

* Reconocer los distintos tipos de dominios”.

Por su parte, los contenidos mínimos exigidos son:

“Teoría general de los Derechos Reales. Relaciones de poder. Dominio. Ética profesional”.

El nuevo plan de estudios fue una reforma muy esperada por la Cátedra, pero tomada con cierta cautela por la disposición de fragmentar la asignatura. La partición tuvo su consecuente marca curricular, en Derechos Reales I quedó la teoría general de los Derechos Reales (Modos de adquisición, relaciones de poder, modos excepcionales de adquisición y también el denominado derecho real más amplio: Dominio); en lo que respecta a Derecho Reales II se estructuró y regló el numerus clausus, es decir, las otras tipicidades enumeradas en el art. 1887 del Código Civil y Comercial, también quedó allí la parte dedicada al derecho registral. Ciertamente, las y los docentes de forma unánime estaban preocupados/as por esta división, en tanto consideraban que la materia tiene una lógica indivisible por la cual su estudio desde la parte general hasta los derechos reales en concreto permite un conocimiento integral de la asignatura (Ej. Es difícil que comprendan el derecho real de condominio si no conocen las posibilidades dentro de las relaciones de poder, saberes que ahora se encuentran divididos).

Recién en el año 2020 -plena pandemia- nos tocó la primera cohorte con el nuevo plan, participé personalmente en los debates de la división de unidades y temas, esto me permite

explicitar la dialéctica interna que existió y los debates en torno a cómo mantener la integralidad de la asignatura a pesar de la escisión.

Concretamente y, en materia curricular, pasamos de 104 horas a dos asignaturas correlativas de 56 horas. Se decidió programar Derechos Reales I con 9 (nueve) unidades y Derechos Reales II con 11 (once) unidades. A fines de mantener la integralidad, los saberes de la parte general de Derechos Reales I iban a ser ponderados en el material de estudio, cargados en el aula virtual (producción propia), con ejemplos concretos sobre su aplicación en los derechos reales específicos, en cuanto a Derechos Reales II en la currícula y al comienzo de cada unidad se pondría una leyenda que remitiera a saberes ya dados (ej. Relaciones de poder en el condominio)

Con relación al enfoque por competencias y desde un punto de vista objetivo creo que el debate merecía ser más profundo, comprender la finalidad del nuevo plan y, en primer lugar, darles un lugar en el programa de la asignatura a las competencias para tener una base de la cual partir porque digo ¿cómo educar algo que no se dice qué es? Luego el trabajo debió pasar por delimitar cuáles temas eran troncales y eliminar aquellos que eran propios de orientación o posgrado, al no abordar esa situación nuestro esquema de cuantitativo de unidades quedó igual que en el anterior régimen. Volveremos sobre esta situación al momento de la propuesta en el proyecto.

Respecto a evaluación formativa en la cursada, existieron intentos de ponderar la realización de actividades para que quienes las hicieran luego sumaran puntos en los trabajos prácticos, también se probó con un régimen de valoración de la asistencia a la cursada con la misma finalidad. Lo cierto es que nuestra realidad institucional otra vez nos chocó de frente: desproporción entre la cantidad de docentes y estudiantes, correcciones infinitas, burocracia interna, sueldos no acordes a la labor, etc. En cuanto a la evaluación final, el tradicionalismo continuó gobernando las mesas de examen con el famoso bolillero, si bien se incluyeron curricularmente los temas que el estudiantado podía elegir para comenzar el examen (y no sacar bolillas), las indicaciones señalaban que los temas debían trabajarse con bibliografía especial y no simplemente estudiar de la general, lo cual en vez de simplificar o mejor dicho significar, generaba otra carga para el alumnado.

En resumen, si bien existieron intentos para adecuarse al nuevo plan de estudios, la Cátedra de Derechos Reales tuvo dificultad para trabajar con profundidad y a nivel curricular los tópicos que la presente propuesta busca abordar: enfoque por competencias y evaluación formativa. En este sentido, considero oportuno la posibilidad de presentar

esta propuesta que busca avanzar sobre las dos vertientes mencionadas con un proyecto de plan curricular de la asignatura Derechos Reales I conforme los lineamientos pedagógicos del plan de estudios 2017 de la carrera de Abogacía.

5. Fundamentación pedagógica

5.1. Dialéctica de la Educación Superior

“En la historia de la humanidad la educación constituye el mecanismo más sutil por el cual evolucionan las sociedades (...) Las escuelas y universidades, por ejemplo, contribuyeron entre otras cosas a crear un lenguaje académico universal, que hizo posible la evolución científica y que transformó paulatinamente la organización social” (Pérez Lindo & Prieto Castillo, 2019)

Qué linda frase para estos momentos de crisis institucional en la que se encuentra inmersa la Argentina, con un proceso electoral en el que las y los candidatos/as han disparado munición gruesa contra la inflación, la seguridad, el sistema electoral, los planes, con constantes ataques entre sí para ver quién es el/la “más pudiente” (se me viene otra frase más grosera a la mente). ¡Cuántos problemas nos ahorraríamos si apostaran por la educación! ¡Porque no piensan en la educación primero! Y por sobre todo ¡Cómo no pensar en el estado de la educación como la gran causa de todos los problemas!

En este gran sistema que implica la educación, el nivel superior guarda un lugar especial porque implica un salto hacia la autonomía, al desarrollo de los propios caminos, la madurez y, por supuesto, la consecuente cognoscibilidad de la responsabilidad sobre nuestros actos.

La UNESCO en su página oficial destaca la importancia de la Educación Superior porque “constituye un rico bien cultural y científico que favorece el desarrollo personal y las transformaciones económicas, tecnológicas y sociales. Asimismo, estimula el intercambio de conocimientos, la investigación y la innovación, y dota a los estudiantes de las competencias necesarias para que respondan a la evolución constante del mercado laboral. Para los estudiantes en situación de vulnerabilidad, constituye un pasaporte con miras a la seguridad económica y a un futuro estable” (UNESCO, 2022). En congruencia con ello, la ONU en el ODS 4 de Educación de Calidad, meta 4.3. propone “de aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (ONU, 2020).

¿En qué situación se encuentra la Argentina?

Según la Síntesis de Información Estadísticas Universitarias (Secretaría de Políticas Universitarias, 2020), el sistema universitario argentino cuenta para el año 2020 con una población de 2.476.945 estudiantes, 681.804 nuevas/os inscriptas/os y 137.525 egresadas/os en los niveles de pregrado, grado y posgrado. De las/os nuevas/os inscriptas/os a carreras de pregrado y grado en 2019, el 61,9% continúan sus estudios en 2020. El 22,2% de las/os nuevas/os inscriptas/os de grado opta por otra oferta académica uno o dos años después de su ingreso a una determinada carrera. El 25,1% de las/os egresadas/os de grado lo hace en el tiempo teórico esperado para una determinada carrera.

¿Cuál es el estado de la Universidad Nacional de Cuyo?

La UNCuyo en el plan estratégico 2030 en el “Objetivo Estratégico Enseñanza” se propone como línea estratégica 4 el “Acompañamiento académico integral de estudiantes mediante la obtención, sistematización, y publicación de datos agregados sobre los diversos tramos formativos analizando aspectos integrales de los procesos de enseñanza y de aprendizaje”, en ese sentido en el programa 1.8 “Fortalecimiento y acompañamiento de las trayectorias educativas” menciona que “Una de las problemáticas más relevantes que se aborda a través de este Programa es la gran brecha existente entre la duración teórica y la duración media de las carreras” (Secretaría de Relaciones Institucionales, 2022).

Analicemos esta problemática conforme las estadísticas del documento base ‘Enseñanza’ para el plan estratégico 2030, allí se destaca que en el año 2021 existieron 22.651 de los cuales ingresaron 8.386 y en cuanto a egreso el número es de 2.357. Actualmente de cada 100 estudiantes esperados se reinscriben 83. Respecto al año 2012, no se observa una mejora en la tasa de retención en el promedio general de la UNCuyo. Por otro lado, todavía persiste la problemática de alargamiento en los estudios. Es decir, actualmente los/as egresados/as 2019 emplearon en promedio un 90% más del tiempo requerido para completar sus estudios (Secretaría de Relaciones Institucionales A. A., 2021).

¿Y la Facultad de Derecho?

Según el mismo informe mencionado ut supra, en la FD existe una tasa de retención del 89%, por lo que actualmente de cada 100 estudiantes esperados se reinscriben 89. En relación con el egreso los/as egresados/as 2019 emplearon en promedio un 80% más del tiempo requerido para completar sus estudios, es decir, que si la duración teórica de la carrera es de 5 (cinco) años, la duración real de la carrera es entre 8 y 9 años.

Estos datos nos muestran una cruda realidad, tenemos que mejorar desde todas nuestras áreas a la institución universitaria para evitar la deserción, el desgranamiento y asegurar la retención y el egreso del estudiantado. Debemos trabajar desde aquello que nos hace ser lo que somos, la educación, sus bases, su comunidad, reflexionando sobre cómo generar un cambio positivo.

Empiezo yo.

5.2. Mis principios pedagógicos

Cuando hablo de principios me refiero a aquellas guías que nutren, orientan y en algún punto, condicionan mi actuar docente. Este glosario de ideas bisagras se corresponden con mi experiencia personal, contexto y sin lugar a duda, mis aprendizajes voluntarios o forzados a lo largo de estos 29 años.

La ESDU me ha formado como docente y me ha marcado como persona. En las siguientes líneas intentaré explicitar los principios pedagógicos que gobiernan mi quehacer docente y, en particular, este proyecto con sus tópicos.

5.2.1. Educación con sentido

Especial relación con el trabajo guarda la educación alternativa, los ‘educar para’, la educación con sentido. Se la puede calificar como aquella que “intenta superar lo vigente (...) no estar conforme con la actual forma de educar y pensar en posibilidades viables en nuestro contexto (...) la búsqueda de un sentido en sistemas tradicionales colmados de sinsentido, en situaciones sociales cada vez más difíciles y cambiantes (...) construir un sentido a propuestas pedagógicas” (Prieto Castillo, 2019).

Considerando esas líneas en conexión con el nuevo plan de estudios, efectivamente nos encontramos con fuertes y sólidos fundamentos pedagógicos que buscan dar respuestas a las demandas sociales, a un mundo cambiante y globalizado, a la concepción holística del sujeto del aprendizaje. Se pueden visibilizar claramente esos educar para la incertidumbre, la complejidad, la significación, la expresión... pero que en su práctica real no alcanzan a ser comprendidos, analizados a fondo, tenidos en cuenta.

La presente propuesta intentará nutrirse de esos llamamientos en una educación para convivir, porque como bien decía don Simón Rodríguez estamos para entreyudarnos y

nos para entredesruirnos, sin denostar a nadie o descalificar sino partir de una humilde apropiación de nuestra historia y cultura, reconociendo nuestras problemáticas con la finalidad última de mejorar nuestra práctica de enseñanza. La propuesta no es cerrada sino perfectible para que luego en el encuentro, la cooperación e interaprendizaje con mis colegas pueda ser mejorada y llevada a nuestra Cátedra.

Propongo los siguientes ‘Educar para’...

Que las y los estudiantes:

- Tengan a su disposición un currículum que guarde relación con el plan de estudios.
- Puedan trabajar efectiva y transversalmente bajo una modalidad que permita la adquisición de competencias.
- Accedan a una evaluación procesual que las y los acompañe durante su recorrido y que reconozca su trayectoria educativa.

Que las y los docentes:

- Cuenten con un modelo de currículum trabajado conforme los lineamientos del nuevo plan de estudio.
- Se animen a adecuar sus planificaciones curriculares.

Que la institución:

- Reconozca la problemática y sus causas.
- Tenga una posibilidad de solución, entre tantos miles.

Que la sociedad

- Pueda contar con profesionales formados de acuerdo con las nuevas exigencias y modalidades.

Todos estos “educar para” necesitan un tránsito, un cable que permita la conexión entre cada punto. En nuestro rol docente entra en juego la mediación pedagógica.

5.2.2. La mediación pedagógica

Me parece que fue ayer cuando me senté a leer ese primer texto base, la pluma de nuestro mentor es invaluable, me surge innatamente aquel párrafo “la mediación pedagógica es aquella que acompaña o promueve el aprendizaje” (Prieto Castillo, 2019).

En ese contexto de mediación pedagógica, de relación educativa entre el/la docente y el/la estudiante, hay que tener muy presente la zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1930) para propender adecuadamente a la autonomía progresiva del sujeto, en ese juego debe existir un equilibrio de cercanía sin invadir, y de distancia sin abandonar. Como pilar básico se debe partir del sujeto de aprendizaje, de los conocimientos previos de los y las estudiantes, sus experiencias, saberes del sentido común o ideas de la creatividad que les permitan convertirse en protagonistas de su constructo, para que con nuestra guía como educadores/as se logre un aprendizaje significativo, convenciéndolos de que todas y cada una de las propuestas, actividades y conceptos significan algo para su vida.

Me detengo en este punto, la construcción del aprendizaje con foco en el protagonismo del estudiantado no implica simplemente habilitar una compuerta de ideas al comienzo de la clase y nada más, porque allí lo único que se denota es una relación de poder, una ilusión de cambio en el paradigma. La verdadera centralidad nos convoca a darle notoriedad y relevancia al estudiante en cada instancia del proceso en el marco de un espacio de empatía, respeto y por supuesto, interaprendizaje.

Para lograr ese constructo, el/la docente debe dar forma y estilo a una serie de herramientas, técnicas y metodologías facilitadoras del umbral pedagógico:

- 1) Madurez pedagógica, entendida como la “capacidad para utilizar los más ricos recursos de comunicación” (Prieto Castillo, 2019) pero no cualquier comunicación sino una con sentido pedagógico. Esa cualidad en algunas personas es más natural que en otras, lo cierto es que uno u otro caso debe mantenerse siempre en formación y actualización constante.
- 2) Comunicabilidad, comprendida como la máxima intensidad de relación entre las distintas instancias de aprendizaje (Prieto Castillo, 2019), incluida la mismísima evaluación para evitar la entropía comunicacional y el caos interno de trabajo en islas.
- 3) Trabajo en la diversidad, procurar una labor que promueva la inclusión más allá de las concepciones particulares con una mirada pedagógica capaz de percibir a los demás como

seres de aprendizaje y desarrollo para que todo/a estudiante se sienta parte y por sobre todo, una persona, trabajando desde cuestiones simples, como evitar caer en los estereotipos tradicionales de familia, utilizando nombres neutros que no respondan a la taxonomía clásica y eludiendo los usos lingüísticos excluyentes, hasta cuestiones más complejas como la accesibilidad de materiales, la lucha por acabar con las barreras institucional de accesibilidad, entre otras tantas.

4) La educación con tecnologías educativas: Las tecnologías de la información y la comunicación son parte del día a día del estudiantado y su forma de vivir está atravesada por ellas, no valernos de ellas provoca un doble disvalor, por un lado, es una forma de marginación, nos aleja de la actualidad en la sociedad (pienso en las redes sociales, como de a poco ha habido una paulatina incorporación de generaciones pre-redes) y, por otro lado, genera un abismo entre nosotros/as y el estudiantado, una distancia pedagógica que no nos permite empatizar, entender y visibilizar sus vivencias (esa nueva realidad que al adulto le cuesta entender, como la ironía o sátira de los memes, incluso superando tabús como la muerte o el sexo).

Como este trabajo apunta a una adecuación entre el nuevo plan de estudios y la planificación curricular de Derechos Reales I, nos detendremos en un tipo de mediación que nos será de gran ayuda: la mediación a través del currículum.

5.2.3. La mediación con el currículum

Bien se ha dicho que “ninguna tarea docente de la educación formal, y en este caso de la educación superior, se da en forma aislada, la misma se enmarca en un proyecto curricular que le da sentido. Ese proyecto está expresado en distintos documentos curriculares (...)” (Barroso & Navarro, 2019).

En ese orden de ideas Cesar Coll define al currículum como “el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución. Para ello, el currículum proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar” (Coll, 1961).

Este instrumento guía no está estancado en el tiempo y menos aún se configura como un dogma al cual seguir indiscutidamente, por el contrario, “la construcción del currículum puede considerarse como un proceso de invención de la tradición (...) es un concepto

muy resbaladizo porque se define, redefine y negocia a diversos niveles y en muchos campos” (Goodson, 1991), en el mismo sentido Alicia de Alba menciona que el currículo siempre está en tensión y que en el trasfondo hay una lucha de poder, ya que es una “(...) síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes y hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominancia y hegemonía” (De Alba, 1998).

Bajo esta concepción dinámica, constructivista y evolutiva del currículum, adquiere relevancia el denominado currículum oculto que es aquel que, sin implicar su modificación escrita, nos permite la adaptación más temprana del diseño curricular y que comprende “todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza” (Torres Santome, 1991).

En este marco, se indica que “los diseños curriculares son un marco de organización y de actuación y no un esquema rígido de desarrollo. En la medida en que sea posible, es importante prever la flexibilidad en el cursado y en la acreditación (producto de estudios o experiencias previas) de las distintas unidades curriculares, dinamizando el proceso de aprendizaje. Es también muy importante incorporar en el proceso formativo nuevas oportunidades y experiencias de formación que puedan ser acreditadas como aprendizaje de los alumnos, como parte de las actividades de las distintas unidades curriculares” (Instituto Nacional de Formación Docente, 2007).

Por consecuente, sería viable la formulación de espacios de opción para que el estudiantado pueda elegir su propio camino, desarrollar autonomía y también asumir esa definición. A su vez, ese dinamismo permite incluir trayectos formativos que se encuentran por fuera del sistema tradicional como aquellos que vienen de las prácticas sociales educativas, proyectos de extensión en el campo o de investigación, los cuales consienten y generan experiencias pedagógicas decisivas (Prieto Castillo, 2019).

La presente propuesta busca realizar una mediación pedagógica curricular concreta destinada a superar la disociación existente entre el plan de estudios y la planificación curricular de la Cátedra de Derechos Reales I con la finalidad de adecuar a este último a

los lineamientos pedagógicos del primero: enfoque por competencias y evaluación formativa.

Avancemos sobre el primero de nuestros tópicos ¿Qué es una competencia? ¿Por qué educar por competencias? ¿Cómo intervenir el currículum desde el enfoque por competencias para que sean abordadas en el quehacer educativo de la Cátedra de Reales I?

5.3. Enfoque por competencias

Históricamente la pedagogía basada en objetivos propuso preparar los programas de acuerdo a los conocimientos que el alumnado tenía que dominar, a partir de una división en objetivos operativos (Roegiers, 2016). Ese clásico sistema enciclopedista, basado en objetivos y contenido que buscaba la disciplina y la homogeneización a partir de la famosa transmisión de la información, ha sido modernamente descartado.

Prieto Castillo nos enseña la importancia de que nuestras prácticas estén orientadas hacia el saber, el saber hacer y el saber ser a efectos de lograr una formación holística (Prieto Castillo, 2019) y no quedarse en lo meramente conceptual porque bien sabemos que el paradigma constructivista “supone que el aprendiz asuma el papel del científico, explore y observe la realidad, haga preguntas sobre la misma, experimente y resuelva problemas” (Camargo Uribe & Hederich Martínez, 2010). Es bajo estos parámetros que el acto educativo se transforma en una experiencia pedagógica decisiva.

Para lograr esa formación holística que le permita al estudiantado adquirir una identidad de aprendizaje capaz de adaptarse a los cambios y la complejidad del mundo actual es que surgen las competencias, que suponen ir más allá del conocimiento.

¿Qué son las competencias?

Particularmente me gusta esta definición “capacidad de movilizar todo tipo de recursos cognitivos, entre los que se encuentran informaciones y saberes: saberes personales y privados o saberes públicos y compartidos; saberes establecidos, saberes profesionales, saberes de sentido común; saberes procedentes de la experiencia, saberes procedentes de un intercambio o de compartir o saberes adquiridos en formación; saberes de acción, apenas formalizados y saberes teóricos, basados en la investigación” (Le Boterf, 1994).

¿Por qué educar por competencias?

Es necesario traer a colación las palabras del suizo, Perrenoud quien explica que la importancia de la educación de la siguiente manera “(...) si el individuo no es capaz de invertir sus saberes de la mejor forma, de relacionarlos con las situaciones, de transponerlos y de enriquecerlos, jamás le serán de gran ayuda para actuar. Esta movilización debe hacerse a menudo ante la urgencia de una situación, ya que el practicante no tiene tiempo de consultar un manual, y también en la incertidumbre, a falta de datos completos o completamente fiables” (Perrenoud, 1996).

Para continuar la idea, el autor reafirma “un enseñante dispone raramente de una «teoría» bastante completa y pertinente para actuar «con conocimiento de causa». Para decidir en tiempo real, utiliza fragmentos de saber, si dispone de ellos en su memoria o los tiene a mano, y se aventura más allá, de forma improvisada o reflexionada, según los casos, sirviéndose de su razón y de su intuición. Una competencia no es un saber procedimental codificado que bastaría con aplicar al pie de la letra. Una competencia moviliza saberes declarativos (que describen lo real), procedimentales (que prescriben la vía que hay que seguir) y condicionales (que dicen en qué momento hay que empezar una determinada acción). Desarrollar seriamente competencias representa mucho tiempo, pasa por otro compromiso didáctico y otra evaluación y exige situaciones de formación creativas, complejas y diferentes a las sucesiones de cursos y de ejercicios” (Perrenoud, 2011).

De manera que, para la construcción de competencias, el estudiantado debe adquirir una serie de capacidades y habilidades que no son espontáneas, sino que requieren un proceso de significación, de creación de recursos cognitivos, de cimentación de estamentos y esquemas, en palabras sencillas: tiempo.

Hasta el momento hemos hablado de la complejidad que implican las competencias, tanto en su definición como su puesta en marcha en la práctica educativa por la necesidad de un tiempo para madurar. Corresponde pasar al campo de la acción, referir a aquellas estrategias de enseñanza que tengan en cuenta esas dificultades.

¿Cómo intervenir el currículum desde el enfoque por competencias para que sean abordadas en el quehacer educativo de la Cátedra de Reales I?

Aunque parezca obvio, el primer paso viene desde el trabajo curricular, [hacer visible y cognoscible cuáles son las competencias](#) que se van a trabajar a lo largo de la cursada, teniendo en cuenta la realidad de mi Facultad donde los programas curriculares todavía están objetivados, este es un gran salto.

Luego viene el desarrollo de las competencias, proceso en el cual es necesario que se construya con el estudiantado (Prieto Castillo, 2019):

- El “saber” que se conforma por conceptos, metodologías, reflexiones, informaciones, discursos a través de los que se los aprende y expresa.
- El “saber hacer” que consiste en la aplicación del saber, en cualquier ámbito de la cultura y de la relación social.
- El “saber ser” que comprende los valores que sostienen sobre todo el hacer, porque en éste tomamos decisiones y comprometemos a menudo a otras personas.

En cuanto a estrategias se menciona que “en términos generales, es muy recomendable promover el aprendizaje activo y significativo para los estudiantes, a través de estudio de casos, análisis de tendencias, discusión de lecturas, resolución de problemas, producción de informes orales y escritos, trabajo en bibliotecas y con herramientas informáticas, contrastación y debate de posiciones” (Instituto Nacional de Formación Docente, 2007).

En el mismo sentido se pronuncia “es de nuestro interés poner en juego otros tipos de trabajos cognitivos más complejos, como la resolución de problemas o el análisis de casos, esos trabajos cognitivos necesitan estar presentes en las clases” (Steiman, 2014).

Quiero que nos quedemos con la resolución de problemas o el análisis de caso como posibilidades para hacer frente a un sistema educativo basado en competencias porque justamente [son las metodologías a las cuales refiere nuestro plan de estudio](#). Por lo que pienso en cómo estirar estas alternativas educativas para llevarlas a un proceso de adquisición de habilidades y capacidades en el marco de la asignatura DR1, hacia allí me dispongo.

En palabras de síntesis, podemos mencionar la complejidad de la educación por competencias y las dificultades que plantea su construcción en el estudiantado. Ahora es el momento de ir a la propuesta; poner en acción nuestros fundamentos para no quedarnos en las palabras, sino contribuir con alguna alternativa y ¿por qué no? dar lugar a otras posibilidades.

6. Propuesta de enseñanza

6.1. Notas introductorias

A los fines de cumplimentar mi proyecto educativo y, por tanto, de armonizar la planificación curricular de DR1 con el plan de estudio 2017 de Abogacía me valdré del modelo de planificación que CONEAU⁵ remite a las instituciones durante el proceso de acreditación. No voy a quedarme en ese marco rígido, sino a utilizar los elementos básicos de su estructura para proceder a realizar las adecuaciones o modificaciones que me permitan alcanzar una coherencia pedagógica (Prieto Castillo, 2015) teniendo como espina dorsal los fundamentos representados en páginas anteriores.

Ciertamente, tampoco voy a partir de cero, en mi Cátedra existe un trabajo previo, un esfuerzo, una intención pedagógica, un recorrido, una planificación curricular vigente⁶ que es sumamente valiosa.

Reitero el objetivo del presente proyecto educativo: **construir y adaptar la planificación curricular de la asignatura Derechos Reales I conforme las bases y fundamentos pedagógicos previstos por el plan de estudios vigente desde el año 2017 para la carrera de Abogacía: enfoque por competencias y evaluación formativa.**

6.2. Encuadre teórico de la propuesta curricular

Derechos Reales I es una asignatura obligatoria con una estructura curricular teórico aplicada que pertenece al Campo de Formación Disciplinar y Específica del Plan de estudio 2017 de la Carrera de Abogacía.

La noción de “Derecho Real”, en tanto categoría central en el ámbito del Derecho Civil exige una actitud de estudio e investigación prudente y rigurosa debido a la conjugación de lo público en su estructura, la exigencia de determinados elementos para su configuración, el impacto de sus alcances en instituciones tan importantes como la propiedad, la ética para el cuidado y respeto de su faz práctica y a la diversidad de autores y teorías que la han profundizado a lo largo de la historia.

⁵ Modelo CONEAU de planificación curricular: <https://acortar.link/tL7bJK>

⁶ Planificación curricular de DR1: <https://acortar.link/D0SWxh>

El origen de los derechos reales se encuentra en la teoría dualista bajo la premisa distintiva entre autonomía de la voluntad vs orden público. Es así que el derecho romano, si bien no formuló científicamente la clasificación entre derechos personales y derechos reales, aplicó la distinción a las acciones. La enunciación conceptual llegó con el código civil francés o código napoleónico que distinguió el derecho “en la cosa” de la cual el titular saca una ventaja o beneficio (derecho real) y el derecho “a la cosa” que se dirige a la persona obligada a dar la cosa (derecho personal). Esta conceptualización fue tomada por el Código de Vélez en 1871 y sostenida por el Código Civil y Comercial en 2015, aunque este último atenuando la premisa al permeabilizar el dogma del orden público con las nuevas tendencias (derechos personales oponibles, derechos reales con contenido obligacional, ampliación del número clausus en la tipicidad de los derechos reales, entre otros) provenientes de la praxis y reconocidas por la doctrina y jurisprudencia.

Estas afirmaciones nos advierten, entonces, acerca de la complejidad del objeto de estudio de la asignatura. A su vez, nos dispone a un trabajo de descubrimiento y exploración que sirve de fundamentación a esta propuesta formativa.

A partir de esta introducción, la asignatura está atravesada por **bloques temáticos** que incluyen **unidades con tópicos de debate** atravesadas por **ejes formativos del saber** que se desarrollan de manera articulada y complementaria para el desarrollo de determinadas capacidades y habilidades en el marco de un constructo de competencias.

La diagramación se inicia con bloques temáticos que permiten agrupar e integrar los conocimientos en 4 (cuatro) grandes áreas del saber en el ámbito de la asignatura Derechos Reales 1, a saber: 1) Las disposiciones generales de los derechos reales como ejes estructurantes; 2) Algunos desafíos en torno a las relaciones de poder y su defensa; 3) La cuestión de los modos excepcionales de adquisición de los derechos reales; 4) Análisis del dominio como derecho real.

A su vez, cada uno de los bloques temáticos comprende una serie de unidades que posibilitan a partir de una fragmentación didáctica una mejor comprensión de cada temática.

6.3. Propósito pedagógico

Desde el punto de vista disciplinar, el propósito general de esta asignatura consiste en profundizar el estudio del derecho civil y particularmente el análisis de los derechos reales

para que el/la estudiante adquiera criterios que orienten sus decisiones de cara al ejercicio profesional, a partir de un repertorio de saberes que a lo largo del espacio de la cursada se aplicarán en diferentes tipos de actividades. Es decir, se pretende que los/as estudiantes cuenten con herramientas teóricas y prácticas que viabilicen el desarrollo de competencias básicas, desde un enfoque crítico y reflexivo.

Desde una perspectiva pedagógica, la propuesta se entrelaza en un educar para la complejidad y la incertidumbre con un claro respeto a los constantes cambios de nuestro tiempo; en un educar para la convivencia donde la formación es una corresponsabilidad entre la sociedad, la institución y su comunidad educativa. Pero, por sobre todo, en educar para gozar de la vida bajo la premisa de que el acto educativo tiene que generar un ambiente de calidez y entusiasmo.

6.4. Objetivos

- Dar a conocer y profundizar el estudio de distintos abordajes teóricos que diferencian, y a su vez, plantean la complejidad y complementariedad entre la “teoría del título y modo suficiente”, “los modos especiales y excepcionales de adquisición de los derechos reales”, “las relaciones de poder” y su subsunción en las “tipicidades de los derechos reales”.
- Revalorizar diferentes modos de “hacer-pensar-reflexionar” a partir de un caso hipotético que facilite el desarrollo de capacidades prácticas-teóricas-metacognitivas en el ámbito de los derechos reales donde se enlace la casuística y la jurisprudencia.
- Reflexionar sobre las maneras de mirar, escuchar, teorizar, explicar y decir que se ponen en juego en diferentes instancias del acompañamiento profesional y la resolución de problemas de acuerdo a los perfiles del/la abogado/a.
- Fomentar el desarrollo de la investigación y la extensión para analizar, formar y transformar su propia persona, la institución educativa y el medio en el que se encuentra inserto desde un enfoque fenomenológico, crítico y liberador.

6.5. Competencias

Las **unidades con tópicos de debate** están atravesadas por **ejes formativos** de competencias integrales:

Ejes del saber: incluyen el desarrollo de las nociones centrales que sirven de base para comenzar a “nombrar” las problemáticas de los derechos reales y la interacción con sus diversos elementos estructurantes. Específicamente, estos ejes ponen hincapié en la apropiación de significantes relativos a los conceptos de “orden público”, “publicidad”, “prescripción adquisitiva”, “regularización dominial”, “relaciones poder”, “dominio” y de diferentes categorías y subcategorías de análisis que orientan la descripción y la comprensión de los mismos. Asimismo, profundiza el estudio sobre la relación compleja y complementaria entre los términos de “título y modo suficiente – modos excepcionales de adquisición”, “relaciones de poder - derechos reales”, “disposiciones generales - tipicidades”. A partir de estas significaciones, se presentan los aportes, dificultades y avances realizados por el Código Civil y Comercial.

Ejes del saber hacer: apuntan a ofrecer y analizar ejemplos, análisis de casos, situaciones problemáticas y exploración de la casuística y jurisprudencia, tanto aquellos que han marcado un hito como las tendencias actuales para a partir de ellos avizorar la complejidad de los derechos reales y problematizar sus categorías y subcategorías conceptuales, los cuales se irán desarrollando en los encuentros presenciales y en las actividades sincrónicas y asincrónicas.

Ejes de ser: aspira a reflexionar sobre las maneras de mirar, escuchar, teorizar, explicar y decir que se ponen en juego en diferentes instancias del acompañamiento profesional y la resolución de problemas de acuerdo a los perfiles del/la abogado/a en el marco de un Estado democrático. Sobre todo, abre al análisis de la propia implicación de los sujetos y la ética en situaciones de “trabajo con otros” a partir del “trabajo con uno mismo”.

6.6. Metodología de enseñanza y de aprendizaje

Atendiendo a la complejidad de la asignatura, se pretende aportar al estudiante la posibilidad de poder identificar, poner en discusión, problematizar y facilitar la práctica desde distintas dimensiones de los derechos reales. Por tal razón, se consideró pertinente abordar una línea de trabajo con una secuencia práctica-teoría-metacognitiva materializada en **encuentros presenciales y asincrónicos** acompañados por **prácticas de aprendizaje**. A efectos de asegurar un proceso significativo y por competencias se ha optado por articular un **caso hipotético que actuará como eje transversal** a todos los bloques, unidades y prácticas de aprendizaje. Bajo este sistema se promoverá el análisis del caso, la resolución de problemas, el planteo de proyectos, la reflexión y el debate en

torno a determinados tópicos problemáticos de los derechos reales que se expondrán en el caso hipotético. De este modo, se plantea así un trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes que equilibre la permanente reflexión teórica con las particularidades de las prácticas cotidianas del/la abogado/a, aprovechando el caso hipotético para que fluyan y salgan a la luz experiencias, ideas y el sentido común del estudiantado para a partir de allí proyectar la teoría y la praxis.

Durante las clases presenciales, se trabajarán los contenidos de cada unidad con sus tópicos de debate y el caso hipotético como organizador para de esta manera promover instancias de reconstrucción y escritura a efectos de iniciar y sostener el espiral reflexivo.

Como momento final, la experiencia de la reflexividad del tópico de debate deberá redundar en una actividad metacognitiva. La explicitación de ese saber considerativo podrá ser expresado a partir de múltiples formatos presenciales o virtuales (análisis de casos, problematizaciones, debates, exposiciones, proyectos, etc.) que permitan dar cuenta del proceso analítico sintético realizado y, por ende, del desarrollo de habilidades y capacidades propias y transversales a la asignatura.

6.7. Bloques temáticos, unidades y bibliografía.

La propuesta contempla bloques temáticos continuos que permitan didácticamente una mirada secuencial e integral de la materia.

A su vez, cada bloque temático incluye unidades con tópicos de debate que sirvan para catalizar y organizar las categorías conceptuales.

Por último, cada unidad tiene sus prácticas de aprendizaje y bibliografía específica.

Diagramación

Bloque temático N°1: Las disposiciones generales de los derechos reales como ejes estructurantes.

Primer tópico de debate: “Sinergia del Código Civil y Comercial con los derechos reales”

¿Cómo ubica metodológicamente el Código Civil y Comercial a los derechos reales? La recepción de la teoría dualista y las zonas intermedias receptadas por las tendencias

actuales. El concepto de derecho real, sus caracteres y objeto. El orden público y el número cerrado. Clasificación de los derechos reales.

Bibliografía

BRESSAN, Pablo Enrique (2020) “Texto de estudio de Unidad I – Derechos Reales. Adquisición de los Derechos Reales”. <https://bit.ly/3jT1jQL>

PUERTA DE CHACÓN, Alicia Armanda (2019) “Texto de estudio de Unidad I – Derechos Reales. Parte 1”. <https://bit.ly/37oazda>

PUERTA DE CHACÓN, Alicia Armanda (2019) “Texto de estudio de Unidad I – Derechos Reales. Parte 2”. <https://bit.ly/3JQZoqh>

Práctica de aprendizaje n°1:

- Tendencias actuales de los derechos reales. Foro debate en torno a la cristalización del carácter “autónomo” de los derechos reales en las nuevas formas coparticipativas de propiedad. La responsabilidad del profesional en el consentimiento informado de la asesoría.

Práctica de aprendizaje n°2:

- Mapa conceptual de la clasificación de los Derechos Reales realizada por el Código Civil y Comercial.

Segundo tópico de debate: “La problemática en los modos de adquisición de los derechos reales, principio general y excepciones”

Problematizar los modos de adquisición de los derechos reales. Principio general: título suficiente y modo suficiente. Títulos insuficientes: justo título, boleto de compraventa y el título putativo. Aproximación a la publicidad en los derechos reales. La compleja situación de las adquisiciones legales, la excepción al principio “nemo plus iurus”. Sus elementos: “sujetos”, “posibles relaciones de poder”, “intervención del título”, “el tercero adquirente de buena fe y el título oneroso”. La excepción de la excepción: la adquisición a non domino.

Bibliografía

BRESSAN, Pablo Enrique (2020) “Texto de estudio de Unidad II – Derechos Reales. Título y modo suficientes e insuficientes”. <https://bit.ly/3EAmel5>

PUERTA DE CHACÓN, Alicia Armanda (2019) “Texto de estudio de Unidad II – Derechos Reales. Adquisiciones legales”. <https://bit.ly/3rD9uF6>

PUJOL ZIZZIAS, Irene Patricia (2018) “Texto de estudio de Unidad II. Publicidad”. <https://bit.ly/3rxBWfZ>

Práctica de aprendizaje n°3:

- Análisis y diferenciación: “Título Suficiente vs Títulos Insuficientes”. La vivienda como derecho humano y la situación de Mendoza.

Práctica de aprendizaje n°4:

- Abordaje de caso. Los elementos de la adquisición legal, especial referencia a tercero de buena fe y a título oneroso.

Bloque temático N°2: Algunos desafíos en torno a las relaciones de poder y su defensa.

Tercer tópico de debate: “Las relaciones de poder como situación de hecho”

¿Cómo se corresponden los derechos reales y las relaciones de poder? Clasificación de las relaciones de poder. La posesión, sus elementos constitutivos: concepto de corpus y de animus domini. La diferencia de la posesión con la tenencia: teoría objetiva, subjetiva y de la causa. Presunciones: de posesión, de fecha, extensión, de legitimidad. El principio de inmutabilidad de la causa, excepción: interversión del título. Clasificación de la posesión y la tenencia. Los servidores de la posesión.

Bibliografía

CARLUCCI, Fabiana Inés (2019) “Texto de estudio de Unidad III – Derechos Reales. Relaciones de poder”. <https://bit.ly/3xDxP1b>

Práctica de aprendizaje n°5:

- Puesta en escena y debate sobre las distintas posibilidades fácticas que pueden conjugarse en torno a la clasificación de la posesión.

Práctica de aprendizaje n°6:

- La intervención del título como excepción a la inmutabilidad de la causa en las relaciones de poder. Reflexión en torno a la posición de la jurisprudencia mayoritaria.

Cuarto tópico de debate: “Elementos, modos de adquisición y defensa de las relaciones de poder”

Distinción de los elementos de la relación de poder. El objeto y sus requisitos, categorías de cosas. El sujeto y la capacidad, adquisición de la relación de poder. Modos de adquisición de las relaciones de poder: por causa muerte, entre vivos. La importancia de la tradición y la vacuidad. Los casos excepcionales del constituto posesorio y la traditio brevi manu. Conservación y extinción de la relación de poder. Efectos: Reivindicación triunfante y restitución de la cosa, efectos propios de la posesión y de la tenencia. Los modos de ataque a la posesión y la tenencia, el principio general y la defensa extrajudicial. La acción de mantener y la acción de despojo, supuestos y alcances. El caso de la acción preventiva.

Bibliografía

CARLUCCI, Fabiana Inés (2021) “Texto de estudio de Unidad IV – Derechos Reales. Relaciones de poder”. <https://bit.ly/3rBX8Nt>

CARLUCCI, Fabiana Inés (2021) “Texto de estudio de Unidad IV – Derechos Reales. Acciones posesorias”. <https://bit.ly/3jSZtiI>

Práctica de aprendizaje n°7:

- Análisis jurisprudencial “Fallo Tecnicagua”. Los requisitos exigidos para el constituto posesorio. El acompañamiento del profesional en la instancia judicial.

Práctica de aprendizaje n°8:

- Estudio de las acciones posesorias en el nuevo Código Civil y Comercial de la Nación y en el Código Procesal, Civil, Comercial y Tributario de Mendoza. ¿Son viables?

Bloque temático N°3: La cuestión de los modos excepcionales de adquisición de los derechos reales.

Quinto tópico de debate: “Problemáticas en torno a los modos excepcionales de adquisición de los derechos reales”

La complejidad de la prescripción adquisitiva. Derechos que se pueden prescribir. Elementos: Capacidad. Posesión exigible. El caso de la unión de posesiones. Suspensión, interrupción y dispensa de prescripción. El supuesto de la prescripción adquisitiva breve, requisitos: justo título, buena fe, posesión y tiempo en cosas muebles e inmuebles. El supuesto de la prescripción adquisitiva larga, requisitos: posesión y tiempo en cosas muebles e inmuebles. Efectos en cada supuesto. Regularización dominial.

Bibliografía

PUERTA DE CHACÓN, Alicia Armanda (2019) “Texto de estudio de Unidad V – Derechos Reales. Prescripción adquisitiva”. <https://bit.ly/3MhLi36>

Práctica de aprendizaje n°9:

- Esquematización de la prescripción adquisitiva. Requisitos de la Prescripción corta y larga. Debate en torno a la prescripción como modo de adquisición de un derecho real.

Práctica de aprendizaje n°10:

- La problemática de la Regularización dominial en Mendoza. Extensión universitaria para el trabajo con los municipios y vecinos/as.

Bloque temática N°4: Análisis del dominio como derecho real

Sexto tópico de debate: “Reflexión en torno al dominio y sus especies”

¿Cuál es la relación de género y especie entre propiedad y dominio? El dominio perfecto: caracteres. Supuesto de dominio imperfecto: dominio desmembrado, dominio revocable y dominio fiduciario. Problemática de las cláusulas de inenajenabilidad. Modos especiales de adquisición del dominio: apropiación, transformación, accesión, aluvión y avulsión. Los límites al dominio: en interés público y en interés privado. La protección de la vivienda: importancia, alcances y efectos. La regulación de los automotores: modos de adquisición, principio general y excepciones. El régimen de los semovientes en el CCyC, la propiedad del ganado mayor y menor y su transferencia.

Bibliografía

PUJOL ZIZZIAS, Irene Patricia (2020) “Texto de estudio de Unidad VI. Extensión del dominio”. <https://bit.ly/3rYTBsX>

PUJOL ZIZZIAS, Irene Patricia “Texto de estudio de Unidad VI. Cláusulas de inenajenabilidad”. <https://bit.ly/3KYkAMB>

MARTINELLI, Fabiana Inés “Texto de estudio de Unidad VI – Derechos Reales. Cosas muebles”. <https://bit.ly/3vtcaX4>

MARTINELLI, Fabiana Inés “Texto de estudio de Unidad VI – Derechos Reales. Automotores”. <https://bit.ly/3jSAcoV>

Práctica de aprendizaje n°11:

- Clase compartida con la Cátedra de Derecho administrativo II. Jornada Debate: “Límites y restricciones al dominio, una mirada desde el derecho público y el derecho privado”.

Práctica de aprendizaje n°12:

- Estudio de escritura de dominio fiduciario. Reflexión sobre las partes de la escritura, contenidos mínimos. La ética en el ejercicio de la escribanía.

Bibliografía ampliatoria

KIPER, Claudio (2016). Tratado de Derechos Reales, tomos 1 y 2. Ed. Rubinzal.

GURFINKEL DE WENDY, Lilian (2016). Derechos Reales. Ed. Abeledo Perrot, 2da. Edición.

MARIANI DE VIDAL, Marina y ABELLA, Adriana (2016). Derechos Reales en el Código Civil y Comercial. Ed. Zavalía.

VÁZQUEZ, GABRIELA A. (2020). Derechos Reales. Ed. La Ley.

6.8. Mapeo de prácticas

6.8.1 Reseña

El diseño del mapa de prácticas es el resultado de las conceptualizaciones, ideas y tópicos que venimos trabajando hasta el momento, sumando las reflexiones, aprendizajes, experiencias y el interaprendizaje logrado en mi camino docente.

Ciertamente, **la Cátedra de Derechos Reales goza de gran popularidad hacia adentro de la Facultad de Derecho**, su accionar la posiciona entre las mejores de su órbita, si es que no, la mejor. Sus virtudes hablan por sí solas: horizontalidad en la toma de decisiones, empatía en la relación docente-estudiante, respeto por las posiciones doctrinales fundamentadas, dominio práctico-teórico de los temas, didáctica y motivación insuperable, entre otras.

Mi trabajo como colaborador me ha permitido percatarme de **aquellos espacios en los que todavía debemos progresar y que constituyen una oportunidad** para continuar abrazando nuestra vocación, en especial uno: el trabajo en islas. Las causales son variadas: burocratización, exceso de actividades, desgaste en los lugares de trabajo, tendencias al aislamiento, dedicaciones simples. Así es, si bien la Cátedra está formada por varios docentes, cuando interactúan con las y los estudiantes la regla es la presencia de una sola persona en el aula dedicada a “dar clases”. Estamos sin duda, frente a una forma de soledad, en la que cada profesor o profesora aborda en forma solitaria el tema del día perdiendo la oportunidad y la riqueza que puede conseguirse a través del trabajo colaborativo.

Ambiciosamente, **además de cumplir con el objetivo del proyecto educativo, me he propuesto confeccionar una serie de prácticas de aprendizajes que permita abrir el aula a la presencia y la acción de más de un/a profesional de la educación, donde la continuidad se vea reflejada en el abordaje por postas de un caso hipotético que sirva como columna vertebral para el dictado de la asignatura** a lo largo de todo el semestre para que, de esa manera, la soledad se transforme en esfuerzo educativo conjunto con un proceso de enseñanza y de aprendizaje integral, secuenciado y progresivo. Pero, además, que permita la adquisición de competencias que, como hemos visto, llevan incito un proceso, un desarrollo, un reajuste, un acompañamiento hacia distintas capacidades y habilidades que conforman la competencia.

6.8.2. Metodología de las prácticas

El paradigma de la complejidad propio del enfoque por competencias exige un esfuerzo mayúsculo para las y los docentes y las y los estudiantes. La enseñanza de la mera respuesta no es suficiente, el constante cambio de la realidad humana, propia de la etapa en la que vivimos, donde hay que tener en cuenta una infinidad de variables para explicar

determinados fenómenos, excluye la pedagogía de la respuesta e impone la pedagogía de la pregunta.

En esta encrucijada de la mediación pedagógica y el trabajo por competencias, una estrategia de enseñanza cooperativa que tenga como eje la resolución de problemas o análisis de caso puede ser una solución eficiente ya que, si bien se asienta en el presente, su horizonte es el futuro mediante la puesta en marcha de una serie de capacidades y habilidades necesarias como es el criterio y la argumentación jurídica, el planteo de una teoría de caso, la búsqueda de posibles soluciones, la toma de decisiones, etc. En este sentido, la presente propuesta implica diagnóstico, comprensión y decisión entre más de una alternativa con una mirada crítica y creativa que permita relacionar los saberes adquiridos, resignificarlos e incluso buscar otros nuevos, logrando una verdadera identidad de aprendizaje que facilite la adaptación de los y las estudiantes a los distintos contextos o situaciones.

En este marco, la presente propuesta se propone lograr una experiencia pedagógica decisiva en los y las estudiantes. **Se trabajará de manera colaborativa y secuenciada sobre un caso hipotético semestral como hilo conductor con 12 (doce) prácticas de aprendizaje que acompañarán las temáticas de discusión curricular**, lo que permitirá un trabajo progresivo en el abordaje de las diferentes temáticas de la asignatura, la clave del avance es una relación pedagógica constructivista basada en la metacognición, con un enfoque práctico y tecnológico, este proceso estará acompañado de una evaluación formativa que permita descubrir el grado de desarrollo y aprehensión de saberes alcanzados.

Utilizar un caso hipotético como eje del aprendizaje a partir del cual las y los diferentes docentes aborden progresivamente, desde lo más simple hacia lo más complejo, cada una de las temáticas de la asignatura, facilita al estudiante obtener una visión global del contenido, lo ubica dentro del proceso planificado como una estructura comprensible y sólida sobre la cual puede caminar y volver las veces que haga falta, y en ese mismo ida y vuelta ir reconociendo su progreso.

En este sentido, las tres prácticas de aprendizaje que he elegido (Disposiciones generales, relaciones de poder y regularización dominial) le permiten al estudiantado saber hacia dónde va con una coherencia lógica interna que habilite ir complejizando mesuradamente el contenido. Se trata de ir comparando, avanzando de concepto en concepto hasta una generalización mayor, sintetizando, interactuando, equivocándose, volviendo al inicio,

aprendiendo como si fuera una serie de pasos que vayan adquiriendo sentido para el estudiante a lo largo del recorrido hasta que al final “ese algo lejano” se transforme en una verdadera unidad, posibilitando la apropiación significativa de saberes y capacidades.

Cuadro N°1: Esquema cíclico de prácticas con su consecuente desarrollo de capacidades y competencias.



Con este esquema en mente, pasemos el mapa de prácticas que nos señalará de mejorar manera la secuencialidad y progresividad sobre la cual se trabajará.

Cuadro N°2: Mapa de prácticas para la Asignatura “Derechos Reales I” de la Carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo.

Tópico Curricular de Debate	Práctica de Aprendizaje	Instancia de Aprendizaje	Tipo de Práctica	Sentido Pedagógico
Primer tópico de debate: “Sinergia del Código Civil y Comercial con los derechos reales”.	N°1	<ul style="list-style-type: none"> • Con el educador • Con el contexto • Con el grupo • Con uno mismo 	<ul style="list-style-type: none"> • De significación • De prospección • De interacción 	<ul style="list-style-type: none"> • Para convivir • Para la incertidumbre • Para la complejidad • Para la significación • Para apropiarse de la historia y de la cultura
	<p align="center">N°2</p> <p>Mapa conceptual de la clasificación de los Derechos Reales realizada por el Código Civil y Comercial.</p>			
Segundo tópico de debate: “La problemática en los modos de adquisición de los derechos reales, principio general y excepciones”.	N°3	<ul style="list-style-type: none"> • Con uno mismo • Con los materiales, medios y tecnologías • Con el grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • De aplicación • De reflexión sobre el contexto • De significación • De interacción • De inventiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la significación • Para gozar de la vida • Para la complejidad • Para la incertidumbre • Para la comprensión
	<p align="center">Análisis y diferenciación: “Título Suficiente vs Títulos Insuficientes”. La vivienda como derecho humano y la situación de Mendoza.</p>			

Cuadro N°2: Mapa de prácticas para la Asignatura “Derechos Reales I” de la Carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo.

	N°4	<ul style="list-style-type: none"> • Con el contexto • Con el educador • Con uno mismo 	<ul style="list-style-type: none"> • De reflexión sobre el contexto • De observación • De significación 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la significación • Para la complejidad • Para la comprensión
	Abordaje de caso. Los elementos de la adquisición legal, especial referencia a tercero de buena fe y a título oneroso.			
Tercer tópico de debate: “Las relaciones de poder como situación de hecho”.	N°5	<ul style="list-style-type: none"> • Con los materiales, medios y tecnologías • Con el educador • Con el grupo • Con uno mismo 	<ul style="list-style-type: none"> • De significación • De observación • De reflexión sobre el contexto • De aplicación • De interacción 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la complejidad • Para la incertidumbre • Para la significación • Para la comprensión • Para gozar de la vida
	Distinción sobre las distintas posibilidades que pueden conjugarse en torno a la clasificación de la posesión.			
	N°6	<ul style="list-style-type: none"> • Con el contexto • Con el educador • Con los materiales, medios y tecnologías 	<ul style="list-style-type: none"> • De Prospección • De aplicación • De reflexión sobre el contexto 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la comprensión • Para apropiarse de la historia y de la cultura • Para la expresión
	La intervención del título como excepción a la inmutabilidad de la causa en las relaciones de poder. Reflexión en torno a la posición de la jurisprudencia mayoritaria.			

Cuadro N°2: Mapa de prácticas para la Asignatura “Derechos Reales I” de la Carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo.

Cuarto tópico de debate: “Elementos, modos de adquisición y defensa de las relaciones de poder”	N°7	<ul style="list-style-type: none"> • Con el contexto • Con el educador • Con los materiales, medios y tecnologías 	<ul style="list-style-type: none"> • De aplicación • De reflexión sobre el contexto • De interacción • De significación 	<ul style="list-style-type: none"> • Para apropiarse de la historia y de la cultura • Para la significación • Para la complejidad • Para la comprensión • Para la expresión
	<p>Análisis jurisprudencial “Fallo Tecnicagua”. Los requisitos exigidos para el constituto posesorio. El acompañamiento del profesional en la instancia judicial.</p>			
	N°8	<ul style="list-style-type: none"> • Con el contexto • Con los materiales, medios y tecnologías • Con en el educador 	<ul style="list-style-type: none"> • De significación • De reflexión sobre el contexto • De observación • De aplicación • De inventiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la significación • Para la complejidad • Para la incertidumbre • Para la expresión
	<p>Estudio de las acciones posesorias en el nuevo Código Civil y Comercial de la Nación y en el Código Procesal, Civil, Comercial y Tributario de Mendoza. ¿Son viables?</p>			
Quinto tópico de debate: “La prescripción adquisición como modo excepcional de	N°9	<ul style="list-style-type: none"> • Con los materiales, medios y tecnologías • Con el educador • Con el contexto 	<ul style="list-style-type: none"> • De reflexión sobre el contexto • De aplicación • De prospección 	<ul style="list-style-type: none"> • Para apropiarse de la historia y de la cultura • Para convivir • Para la complejidad • Para la significación
	<p>Esquematación de la prescripción adquisitiva. Requisitos de la Prescripción corta y larga. Debate en torno a la prescripción como modo de adquisición de un derecho real.</p>			

Cuadro N°2: Mapa de prácticas para la Asignatura “Derechos Reales I” de la Carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo.

adquisición de los derechos reales”.	N°10	<ul style="list-style-type: none"> • Con el contexto • Con el educador • Con los materiales, medios y tecnologías • Con uno mismo • Con el grupo • Con la institución 	<ul style="list-style-type: none"> • De interacción • De significación • De aplicación • De reflexión sobre el contexto • De inventiva • De prospección 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la complejidad • Para la significación • Para la incertidumbre • Para la significación • Para la expresión • Para convivir • Para apropiarse de la historia y de la cultura
	La problemática de la Regularización dominial en Mendoza. Extensión universitaria para el trabajo con los municipios y vecinos/as.			
Sexto tópico de debate: “Reflexión en torno al dominio y sus especies”.	N°11	<ul style="list-style-type: none"> • Con el educador • Con la institución • Con el grupo • Con los materiales, medios y tecnologías 	<ul style="list-style-type: none"> • De observación • De reflexión sobre el contexto • De aplicación • De interacción 	<ul style="list-style-type: none"> • Para convivir • Para la complejidad • Apropiarse de la historia y de la cultura • Para la expresión
	Clase compartida con la Cátedra de Derecho administrativo II. Jornada Debate: “Límites y restricciones al dominio, una mirada desde el derecho público y el derecho privado”.			
	N°12	<ul style="list-style-type: none"> • Con los materiales, medios y tecnologías • Con uno mismo • Con el grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • De aplicación • De reflexión sobre el contexto • De significación • De inventiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la significación • Para la incertidumbre • Para la expresión • Para la complejidad
	Estudio de escritura de dominio fiduciario. Reflexión sobre las partes de la escritura, contenidos mínimo. La ética en el ejercicio de la escribanía.			

Presentación de las prácticas



Estimados/as estudiantes:

Queremos darles una especial bienvenida al cursado de la Cátedra de Derechos Reales I. Esta semana iniciamos las clases y ya se encuentran en la plataforma el programa curricular y la planificación de clases. Como verán en nuestra metodología de trabajo se conjugan encuentros presenciales con prácticas de aprendizaje. Nuestra propuesta de enseñanza y de aprendizaje busca trabajar con ustedes con actividades sincrónicas y asincrónicas con una modalidad especial a través de 12 (doce) prácticas de aprendizaje ¿Se animan?

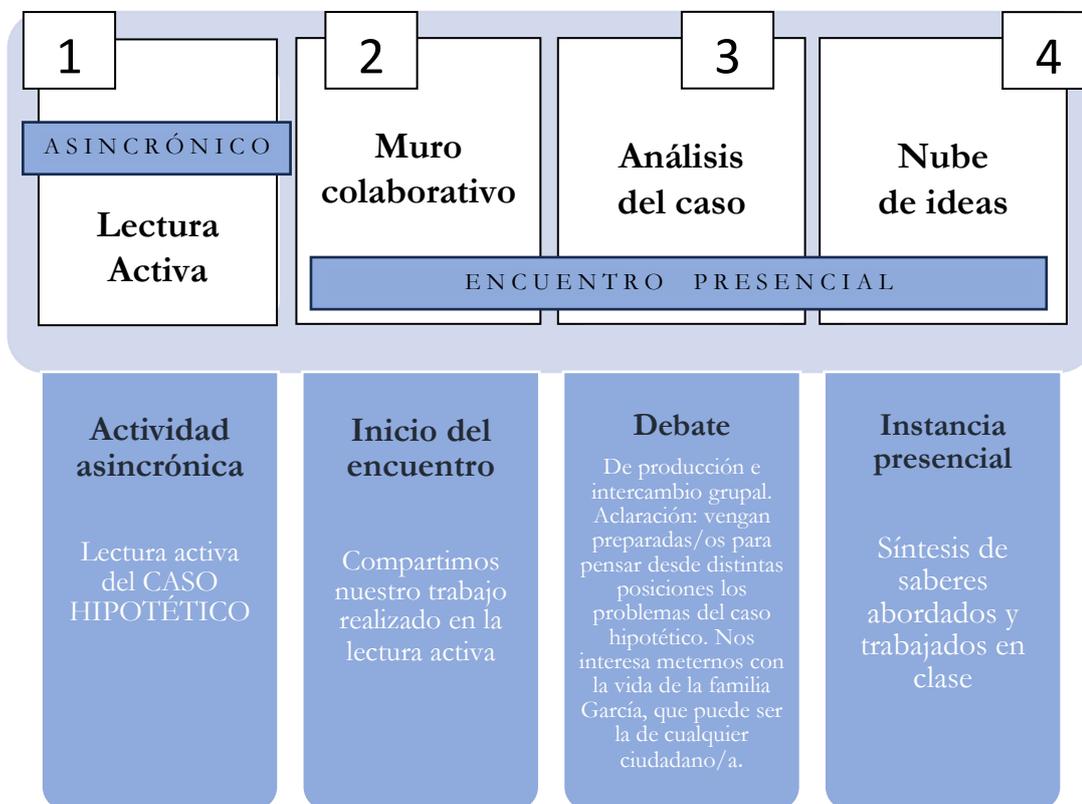
Siguiendo este hilo de trabajo particular, lo primero que se encontrarán anclado al aula virtual es un caso hipotético ¿De qué nos sirve? ¿Cuándo lo vamos a abordar? ¿Cómo será el trabajo con las prácticas de aprendizaje?

La respuesta es: trabajaremos a lo largo del cuatrimestre con el caso hipotético, desde allí abordaremos todas las temáticas curriculares para que desde un trabajo colaborativo podamos ir comprendiendo, analizando e interpretando cada una de sus partes, desde una mirada especial, la de los de Derechos Reales.

A continuación, les dejamos una hoja de ruta que pretende orientar el trabajo durante la presente práctica. El programa está organizado en base a seis discusiones temáticas que se vinculan entre sí. Por ese motivo, organizamos hojas de rutas semanales que permitan orientar el recorrido de los momentos educativos. Se trata de una obra individual y colectiva a la vez que requiere del trabajo intelectual honesto e intenso de todos/as nosotros/as. Proponemos este ordenamiento ¡pero pueden saltar los pasos si así lo desean!

Práctica de Aprendizaje N°3

SEGUNDO TÓPICO DE DEBATE. DÍA 1



PRIMER MOMENTO

Durante la primera práctica de aprendizaje y también la primera temática de debate hemos trabajado con y sobre el [caso hipotético](#). Esta primera aproximación nos ha permitido acercarnos a los derechos reales y sus tendencias actuales, con esas “zonas grises” entre los derechos reales y los personales.

En esta segunda práctica, daremos un paso más. En esta ocasión, abordaremos la adquisición de los derechos reales de forma derivada y por actos entre vivos, aquella que requiere título suficiente y modo suficiente.

Para comenzar, las y los invitamos a la siguiente propuesta: acercarnos desde nuestro sentido común, nuestras experiencias, saberes previos e incluso el criterio jurídico al caso hipotético sobre el que, como hemos dicho, trabajaremos a lo largo del semestre. Por ello, las y los invitamos a una lectura activa del [caso hipotético](#).

¿Qué es una lectura activa?

Bueno, es una lectura, pero como estudiantes de cuarto año de la carrera de Abogacía. Lo que les pedimos es que esa labor venga acompañada y atravesada por los saberes previos que ustedes han alcanzado hasta el momento.

De esta manera, si realiza la lectura en formato digital, puede utilizar la herramienta de "comentarios" (subrayado, remarcado, comentarios, anotaciones, hipervínculos) que brindan los programas lectores de archivos pdf, como Foxit Reader, Adobe Acrobat Reader, Sumatra pdf, etc. Es una buena oportunidad para convertir el texto en propio, expandiéndose con hipervínculos y con aportes/comentarios personales que enriquezcan cada párrafo con posibilidades o situaciones de conflicto que se les vengán a la mente.

No les estamos solicitando que nos entreguen el "texto intervenido con sus aportes, comentarios, preguntas, hipervínculos", simplemente que personalicen la lectura, el desafío es poder rescatar sus saberes previos y que apliquen su criterio jurídico, especialmente aquellas nociones que traen de Derecho Civil, Obligaciones, Contratos...

¿Cómo se hace? Les dejo un video que los/as ayudará con este pequeño trabajo de inicio:
<https://www.youtube.com/watch?v=LLGDdK6KXfc>

Durante la clase repasaremos y reflexionaremos sobre nuestros aportes.

CASO HIPOTÉTICO

INICIO DE LA SAGA

Los García son una familia de clase media de la Ciudad de Mendoza. Innumerables historias se cuentan sobre sus integrantes, quienes los conocen saben que este grupo familiar tiene especial tendencia a meterse en problemas, parece que el año 2020 - pandemia de por medio- no ha sido la excepción. Sus miembros son Denise García, su esposa Alex Fulanito de García, y sus hijos Lemín García de 17 años, Lucían García de 25 años, París García de 29 años y Roma García de 30 años. Con gran esfuerzo alquilaron, durante 5 años, una casa cómoda y útil para su vida familiar en el Barrio Bombal. Pero un día...

PRIMERA TEMPORADA

La pandemia tuvo gran impacto en el ámbito laboral familiar, pues el restaurante en el cual Denise García se desempeñaba como Chef ejecutivo cerró sus puertas causando una merma en los ingresos del grupo familiar. Para evitar continuar pagando un alquiler y ante la suba del precio sus dólares ahorrados, decidieron invertirlos y comprar la casa que se encontraban alquilando, se acordó un condominio entre los esposos, con el pago íntegro

del precio acordado con el locador-propietario. En abril de 2021 se procedió a la firma de la escritura, en el momento se hizo entrega de las llaves y, la familia continuó habitando el sitio.

Sin embargo, y por los vaivenes de toda familia, sus miembros han decidido procurarse su propio camino, aunque no por ello, libres problemas.

En una particular situación se encontraba Lemín García, nunca se sintió a gusto con la casa del Barrio Bombal, sentía que el país estaba en declive y que su lugar estaba en Europa junto con varios de sus amigos que ya habían decidido ir a probar suerte. Decidió poner un anuncio en el diario y vender el inmueble que heredó de su tía Rosario, quien había testado en su favor, para así poder irse a España en búsqueda de nuevas oportunidades. Para ello, falsificó sus documentos a los efectos de alcanzar la mayoría de edad. Marlon Romanoff vio el anuncio y decidió comprarla. El escribano que intervino dio fe de la capacidad, en virtud del documento falsificado que se le mostró y se hizo entrega de la posesión en el acto de firma de la escritura. Al año siguiente, al cumplir 18 años, advirtiendo el problema en que se encontraba, Lemín García llamó a Marlon Romanoff y le dijo que, para evitar cualquier consecuencia, él le volvería a vender.

Por su parte, Lucian García, cansado de la vida familiar y con ganas de armar su propio proyecto de vida junto a su pareja Santana Díaz, decidió independizarse y comprar un departamento monoambiente. Ambos firmaron un boleto de compraventa (BCV) y pagaron el 30% del precio de contado y el resto pagadero en 6 años. Con el pago se le entregó la posesión del inmueble.

Luego de un año de continuar viviendo con sus padres, Paris García resolvió vender la camioneta de última generación que le habían comprado sus adinerados abuelos paternos para poder irse a vivir junto a su pareja Gael Papelito. En su búsqueda encontró una unidad funcional monoambiente en los nuevos edificios del plan PROCREAR de Ciudad. Por la presión de querer irse a vivir solo y la devaluación que estaba teniendo su dinero en pesos, coordinó con el dueño, Artis Caucaso, y procedió a la firma de escritura sin ir a conocer el estado del inmueble, ambos acordaron que al día siguiente la pareja ya podría ingresar a la casa cómodamente, aún más, el propietario les dijo que se queden tranquilos porque en la cláusula 6ta de la escritura se podía leer que “Con la firma de la escritura el Artis Caucaso entrega la posesión del inmueble a Paris García”. Al día siguiente alquiló un flete, cargó sus pertenencias junto a su pareja y se encaminó hacia su nuevo hogar, pero cuando llegó y al intentar ingresar se encontró con que las llaves que les habían

entregado no funcionaban. Al tocar el timbre salió un hombre con cara adormilada y ante su consulta de “¿Qué hacían ahí?”, Maron Palafito que aún no estaba muy despierto respondió: “Esta es mi casa y vivo con mi familia”. Al día siguiente Paris García se presentó nuevamente en el hogar y Maron Palafito le explicó, más despierto, que el dueño de la casa le había encargado arreglos del hogar, que nunca le pagó, por el cual le comunicó que como pago se quedaba con el inmueble impidiendo al dueño, desde hace 2 años, ingresar y realizar cualquier acto respecto del mismo.

En última instancia, Roma García en constante pelea con sus padres por su estilo de vida Naif, decidió ocupar una casita que estaba “abandonada”. Su decisión de irse a vivir ahí fue porque le dijeron que el dueño de ese inmueble estaba en Uruguay hacía más de 3 años, por lo que actuó sabiendo siempre que, si el dueño volvía, ella debía buscar otro lugar porque la casa no era suya.

SEGUNDO MOMENTO

En la segunda parte trabajaremos alrededor de nuestros próximos encuentros presenciales en los que trabajaremos la segunda temática de debate de nuestro programa y también la práctica de aprendizaje N°2.

Partida

En esta instancia vamos a recuperar la actividad asincrónica ¿Se acuerdan de la lectura activa?

Les proponemos trabajar colaborativamente con el siguiente muro compartido que fue enviado al grupo de whatsapp de la Cátedra DR1-2023: <https://padlet.com/martinsanticoria/pensemos-sobre-nuestra-lectura-activa-xwpypowhn27dmn6k>

Recuerden que para compartir sus reseñas deben hacer “clic” en signo “+” que se encuentra en el margen inferior izquierdo del muro, luego deben escribir en base a la propuesta y por último, hacer “clic” en “publicar”, incluso las y los invitamos/a a compartir, si así lo desean, sus textos intervenidos.

Proceso

A partir de las ideas o posibles encuadres jurídicos que surjan, la clase se irá desarrollando y profundizando sobre cada planteamiento para luego acercarnos a la temática del día,

con especial atención al título suficiente y los títulos insuficientes en el marco de los modos de adquisición de los derechos reales en forma derivada por actos entre vivos.

¿Cómo seguimos? Teniendo en cuenta, el análisis que el/la docente ha realizado sobre el título suficiente y los títulos insuficientes, las y los invitamos a reunirse en grupo de 10 (diez) personas y trabajar con las siguientes preguntas:

- 1) a) ¿Qué clase de título tiene la familia García sobre la casa del barrio Bombal? ¿Por qué?
b) ¿Cuál es la causa fuente del título?
c) ¿Adquirieron el Derecho Real?
- 2) a) ¿Qué clase de título tiene Marlon Romanoff respecto del inmueble vendido por Lemín García? ¿Por qué?
b) Una vez que haya cumplido los 18 años ¿Es necesario que Lemín García vuelva a vender el inmueble o realice algún tipo de escritura pública?
- 3) ¿Qué clase de título tienen Lucian García y Santana Díaz sobre el departamento monoambiente? ¿Por qué?
- 4) Roma García ¿Tiene alguna clase de título sobre la casa que ocupó?

A continuación, se invitará al debate para que cada grupo pueda compartir algunas de sus respuestas, el/la docente mediará los saberes, reconducirá las respuestas erradas, que les falta acercarse o que fueron por un camino diferente para luego compartir las respuestas conforme las reglas del Código Civil y Comercial.

Corolario de ideas

Para finalizar la clase les pedimos que compartan aquellas ideas, conceptos, saberes que se llevan de esta clase. Les pedimos que sus aportes sean en no más de 2 (dos) palabras en la siguiente nube: <https://www.menti.com/alwffij8hz67>

¿Cómo participamos? Al ingresar al enlace les aparecerán 3 (tres) casilleros, cada uno de ellos debe ser completado conforme la consigna enunciada. Recuerden que no pueden ser más de 2 (dos) palabras.

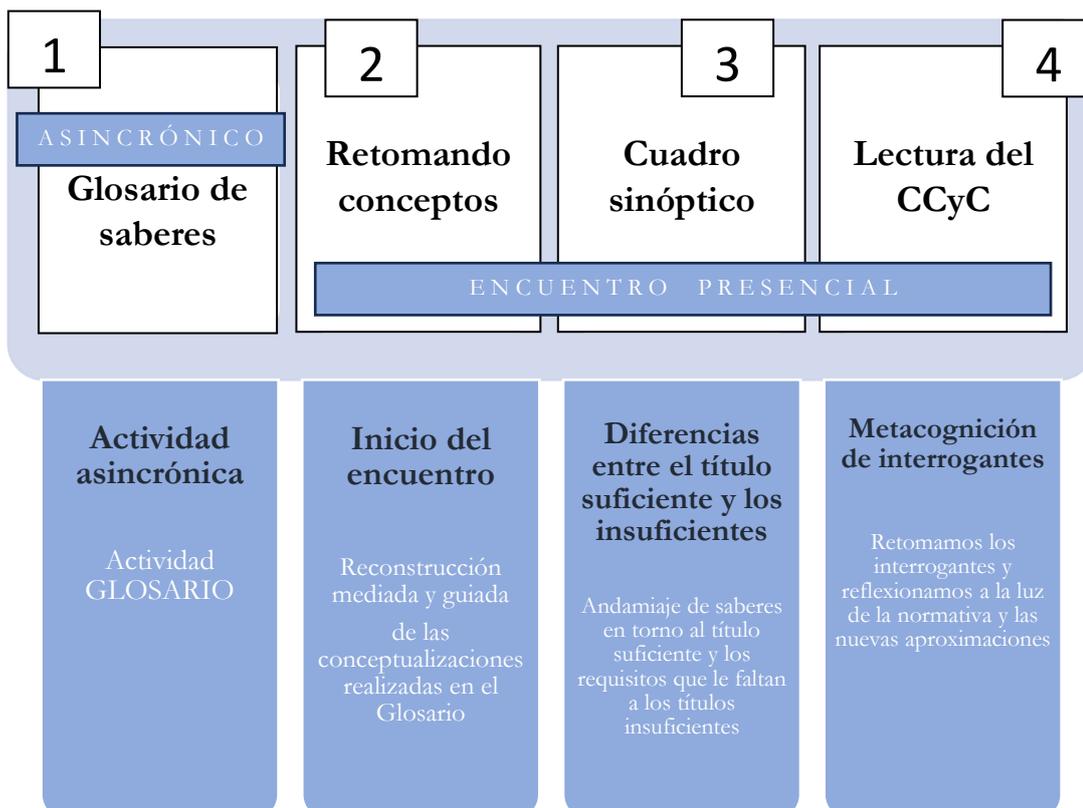
Para finalizar la clase compartiremos la nube de palabras e ideas, la misma será subida a nuestra aula virtual.

Bibliografía:

BRESSAN, Pablo Enrique (2020) “Texto de estudio de Unidad I – Derechos Reales. Título y modo suficientes e insuficientes”. <https://bit.ly/3EAmel5>

PUERTA DE CHACÓN, Alicia Armanda (2019) “Texto de estudio de Unidad I – Derechos Reales. Parte 1”. <https://bit.ly/37oazda>

SEGUNDO TÓPICO DE DEBATE. DÍA 2



PRIMER MOMENTO

En la clase del día de ayer nos aproximamos hacia la conceptualización del título suficiente y los títulos insuficiente en el marco de los modos de adquisición de los derechos reales en forma derivada por actos entre vivos.

En esta oportunidad vamos a profundizar esas conceptualizaciones. Les pedimos que cada uno/a identifique en el texto y describa al menos uno (1) de los tipos títulos que haya encontrado y trabajado durante su lectura activa, en el muro padlet o en el encuentro presencial y lo exprese en la actividad “Glosario” creada a tal fin en el aula virtual. No hay definiciones buenas o malas y no es necesario recurrir al Código o libros. Queremos partir con usted desde su experiencia y comenzar a construir con ella y desde ella.

Esperamos:

- Una descripción, en base a su experiencia y saberes, de dicho título,
- y sus comentarios en torno a por qué conoce de su existencia.

¿Cómo agrego mi descripción a la actividad glosario?

Seleccionar la actividad que tendrá el nombre “Iniciamos nuestro camino hacia los Derechos Reales”, luego seleccionar “añadir entrada”. Deberá en “concepto” completar con el título escogido para luego en “definición” realizar la descripción. Por último, debe guardar los cambios para que todos y todas podamos verlo.

Las y los invitamos también a leer las aproximaciones de sus compañeras y compañeros e incluso compartir comentarios. ¡Nos leemos!

SEGUNDO MOMENTO

A partir de este segundo retomaremos el recorrido del día de ayer y nuestro trabajo asincrónico, avanzaremos en las diferencias específicas entre el título suficiente, el título putativo, el boleto de compraventa y el justo título.

Partida

Nuestro recorrido comienza en el glosario, abordaremos algunas conceptualizaciones, pensaremos juntos esas aproximaciones conceptuales que han realizado, debatiremos en torno a las características y cubriremos posibles errores.

En esta puesta en común de ideas y aproximaciones, el objetivo es que alcancemos a visualizar y tomar dimensión sobre lo que hemos podido conocer y cuál o cuáles aún nos falta conocer.

¡Avanti!

Proceso

En la próxima actividad nos dividiremos en grupo, cada uno de ellos estará con la guía de un/a adscripto/a o ayudante alumno/a. A continuación, les pedimos que completen con una “X” el siguiente cuadro comparativo al que denominaremos “Título Suficiente vs Títulos insuficientes” ¿Por qué ese nombre? Porque como hemos el título suficiente es aquel que reúne todos los requisitos para la adquisición de los derechos reales en forma derivada por actos entre vivos, en cambio, los títulos insuficientes son aquellos a los cuales les falta algún requisito y por tanto no son aptos para adquirir el derecho real.

La propuesta es sencilla, señalen con una “X” los requisitos que tiene cada tipo de título. Esperamos que con este trabajo podamos continuar nuestro recorrido en el reconocimiento de cada especie de título.

Tipo de Título	Forma	Finalidad de transmitir derechos reales	Capacidad	Legitimación
Título suficiente				
Justo título				
Título Putativo				
Boleto de compraventa				

Corolario de ideas

En esta última parte iremos hacia el trabajo normativo, ya hemos hablado, debatido y compartido mucho aprendizaje. Ahora vamos a centrarnos y leer el Código Civil y Comercial para darle un cierre a nuestros saberes en torno a las temáticas de la presente práctica de aprendizaje.

Para esta actividad de síntesis vamos a realizar una lectura analítica y en voz alta de los siguientes artículos:

- Boleto de compraventa: Art. 1017 del Código Civil y Comercial.
- Justo título: Art. 1892 del CCyC.
- Título putativo: Art. 1918 del CCyC

A partir de esta lectura normativa, retomamos con el acompañamiento del docente los interrogantes de la instancia de [proceso](#) que tuvimos en la clase del día de ayer. Reflexionamos, repensamos, modificamos o completamos todas aquellas respuestas que consideramos que necesiten nuestro trabajo metacognitivo.

BIBLIOGRAFÍA:

BRESSAN, Pablo Enrique (2020) “Texto de estudio de Unidad II – Derechos Reales. Título y modo suficientes e insuficientes”. <https://bit.ly/3EAmel5>

Práctica de Aprendizaje N°5

TERCER TÓPICO DE DEBATE. DÍA 1.



PRIMER MOMENTO

Recapitulando hemos iniciado un tránsito sobre las disposiciones generales de los derechos reales, la reflexión nos ha llevado hacia sus modos de adquisición, transmisión, extinción y oponibilidad en el marco de una relación jurídica.

En esta ocasión y en un primer momento, nos trasladaremos desde las relaciones jurídicas propias de los derechos reales, hacia las relaciones de hecho sobre las que se construyen las relaciones de poder, entendidas como aquellas que se dan entre el sujeto y la cosa, independientemente de que exista una relación jurídica. Esta distinción resulta fundamental en la presente práctica de aprendizaje.

La propuesta implica retomar la lectura del [caso hipotético](#) porque avanzaremos en los saberes de los derechos reales, profundizando y complejizando el caso planteado para que con la mediación del docente podamos ir abordando la vinculación que tiene cada situación planteada en la práctica de aprendizaje N°1 con las relaciones de poder.

¿Están preparados?

Partida

A esta altura ya se preguntarán qué y cuáles son las relaciones de poder, cuál es el vínculo entre los derechos reales.

Bueno, en este punto de partida vamos a tener una pequeña ayuda de alguien que sabe mucho, pero que sus respuestas no siempre son correctas o adecuadas. El trabajo de hoy comenzará con el [ChatGPT](#), la propuesta que pensemos, formulemos y construyamos interrogantes colectivamente y de manera crítica para que la respuesta de la Inteligencia Artificial sea la más adecuada para nuestro trabajo.

Luego, vamos a preguntarle específicamente 2 (dos) cuestiones básicas:

1) ¿Qué son las relaciones de poder en los derechos reales en Argentina?



ChatGPT Respuesta de la IA:

En el contexto de los derechos reales en Argentina, las relaciones de poder se refieren a las dinámicas y facultades que los titulares de diferentes derechos reales tienen sobre un bien inmueble o activo tangible. Estas relaciones determinan cómo se ejercen y equilibran los diversos derechos y obligaciones en relación con la propiedad y el uso de los bienes. Aquí te proporciono ejemplos de algunas relaciones de poder comunes en los derechos reales en Argentina:

Propiedad (Dominio): El propietario tiene el poder más amplio sobre el bien. Puede usarlo, gozar de él, modificarlo y disponer de él según su voluntad. Tiene el control exclusivo y puede transferir su propiedad a otros.

Usufructo: El usufructuario tiene el derecho de usar y disfrutar del bien, aunque no sea el propietario. Sin embargo, no puede alterar la sustancia del bien ni disponer de él. El propietario (nudo propietario) retiene el control final y el derecho de disposición.

Uso y Habitación: Similar al usufructo, el uso y habitación otorgan al titular (usufructuario) el derecho de usar y habitar el bien sin alterar su sustancia. No obstante, al igual que en el usufructo, el nudo propietario mantiene el control y la propiedad.

Superficie: El propietario del suelo concede el derecho a otra persona (superficiario) de construir y mantener edificaciones o plantaciones sobre su propiedad. El superficiario tiene cierto poder sobre las mejoras realizadas, pero el propietario retiene la propiedad del suelo.

Servidumbres: El titular del inmueble dominante (que se beneficia) tiene poder sobre el inmueble sirviente (que está sujeto a la carga). Por ejemplo, puede ejercer el derecho de paso, uso de aguas u otras limitaciones que beneficien su propiedad.

Hipoteca y Prenda: Los acreedores que tienen derechos reales de garantía (hipoteca o prenda) sobre un bien tienen cierto poder en caso de incumplimiento del deudor. Pueden ejecutar la garantía y tomar posesión del bien para recuperar la deuda.

Propiedad Horizontal: En edificios de departamentos, los copropietarios tienen poder en relación con las áreas comunes y la administración del edificio. Existen normas y reglamentos que regulan cómo se ejerce este poder y se toman decisiones colectivas.

Comunidades Indígenas y Campesinas: En algunas situaciones, las comunidades indígenas y campesinas tienen derechos especiales reconocidos sobre sus tierras ancestrales. Estos derechos les otorgan un poder particular en el uso y control de sus territorios.

Estas relaciones de poder están definidas por el Código Civil y Comercial de la Nación de Argentina y otras leyes pertinentes. Pueden generar complejidades legales y disputas cuando los intereses de diferentes titulares de derechos reales entran en conflicto.

2) ¿Cuáles son las relaciones de poder en los derechos reales en la Argentina?



ChatGPT Respuesta de la IA:

En Argentina, al igual que en muchas otras jurisdicciones, las relaciones de poder en el ámbito de los derechos reales están regidas por el Código Civil y Comercial de la Nación, que entró en vigencia en 2015 y unificó las normativas relacionadas con los derechos reales y otras áreas del derecho. A continuación, se describen algunas de las principales relaciones de poder en los derechos reales en Argentina:

Propiedad (Dominio): El titular del dominio tiene el máximo poder sobre el bien. Puede usarlo, disfrutarlo, modificarlo y disponer de él (venderlo, donarlo, legarlo, etc.). Esta es la relación de poder más amplia en términos de derechos reales.

Usufructo: El usufructuario tiene el derecho a usar y disfrutar de un bien que pertenece a otro (llamado nudo propietario) sin alterar su substancia. El nudo propietario no puede interferir en el uso y goce del usufructuario durante el período del usufructo.

Uso y Habitación: Similar al usufructo, en el uso y habitación, el titular (usufructuario) tiene el derecho de usar y habitar un bien sin alterar su substancia. Sin embargo, en este

caso, el usufructuario no puede percibir los frutos del bien, a menos que sean necesarios para su subsistencia.

Servidumbres: Un inmueble (sirviente) está sometido a ciertas cargas o limitaciones en beneficio de otro inmueble (dominante). El titular del inmueble dominante tiene cierto poder sobre el inmueble sirviente, como el derecho de paso o el uso de aguas.

Prenda e Hipoteca: Estos derechos reales de garantía permiten que un bien se utilice como seguridad para el cumplimiento de una obligación. En una prenda, el acreedor toma posesión del bien, mientras que en una hipoteca, el bien permanece en manos del deudor, pero el acreedor tiene el derecho de ejecutar la hipoteca en caso de incumplimiento.

Propiedad Horizontal: En el caso de propiedades compartidas, como edificios de departamentos, los copropietarios tienen poder y responsabilidades en relación con el uso y el mantenimiento de áreas comunes y sus unidades privadas.

Estas relaciones de poder están reguladas por el Código Civil y Comercial de Argentina y sus interpretaciones judiciales. Es importante tener en cuenta que las leyes y regulaciones pueden cambiar con el tiempo, por lo que siempre es recomendable consultar fuentes legales actualizadas y asesoramiento legal en caso de dudas específicas.

A continuación, vamos a introducirnos en nuestra fuente bibliográfica para contrastar las respuestas de la IA con la realidad. Veamos, busquemos qué nos dice nuestra fuente bibliográfica del día con relación a los interrogantes enunciados:

1) ¿Qué son las relaciones de poder en los derechos reales en Argentina?

Desde que el hombre es hombre y se sirve de las cosas, existen innumerables relaciones o situaciones de hecho entre éste y las cosas, algunas de las cuales necesitan ser reguladas por el ordenamiento jurídico en la medida que producen efectos que, por su parte, generan conflictos. Lo importante es no confundir estas relaciones de hecho con las relaciones jurídicas que se estudian en el desarrollo de los derechos reales en particular.

2) ¿Cuáles son las relaciones de poder en los derechos reales en la Argentina?

Posesión - Coposesión – Tenencia – Cotenencia -Servidores de la Posesión

Proceso

En este momento nos vamos a dividir en grupos de 10 (diez) personas para releer, comparar y reflexionar las respuestas que ofreció la IA y las respuestas que nos da la fuente

bibliográfica. La propuesta es que establezcan si las respuestas de la IA son correctas o si por el contrario hay errores, y en su caso, enúncienlos.

Una vez realizada la puesta en común, reflexionaremos con la guía del docente y profundizaremos sobre las relaciones de poder y las notas características de cada una de ellas. Las diferencias son contundentes. Algunas conclusiones que podemos perfilar:

- El concepto de relaciones de poder es erróneo.
- La enumeración de las relaciones de poder es errada.
- La IA confunde las relaciones de poder con los derechos reales.
- El único dato que es fidedigno es que las relaciones de poder están regidas por el Código Civil y Comercial.

No desarmen los grupos porque ahora vamos a volver sobre el [caso hipotético](#), y también van a volver los interrogantes y algunos agregados, les pedimos que en base a los saberes analizados respondan:

- 1) ¿Qué tipo de relación posesoria tienen los esposos García-Fulanito? ¿Por qué?
- 2) ¿Cómo clasificarías la relación posesoria de Marlon Romanoff? ¿Por qué?
- 3) ¿Cómo clasificarías la relación posesoria de Lucian García y Santana Díaz? ¿Por qué?
- 4) Respecto al monoambiente del plan PROCREAR ¿Cómo clasificarías la relación posesoria del Maron Palafito?

Corolario de ideas

Cada grupo elegirá un representante que expondrá sus respuestas. Con la guía docente se descubrirán distintas posibilidades y se distinguirá la diferencia entre las relaciones de poder y los derechos reales.

Para culminar veremos el siguiente video sintetizador de ideas y que nos ayudará para la actividad asincrónica: <https://www.youtube.com/watch?v=cccwmJt-Ii8>

SEGUNDO MOMENTO

En esta instancia de la tercera práctica de aprendizaje esperamos que hayan logrado comprender las diferencias entre las relaciones de hecho y las relaciones jurídicas.

Les proponemos que cada uno/a refleje los saberes adquiridos mediante la confección de un cuadro sinóptico que permita visualizar cuáles son las relaciones de poder, en esta

oportunidad avanzamos un poco más y les pediremos que utilicen el Código Civil y Comercial y subclasifiquen a la posesión y a la tenencia.

Una ayudita: recuerden que en la bibliografía hay material interesante. Además, para facilitar su trabajo les dejamos algunas páginas web gratuitas, de cómodo uso y que pueden facilitar su trabajo:

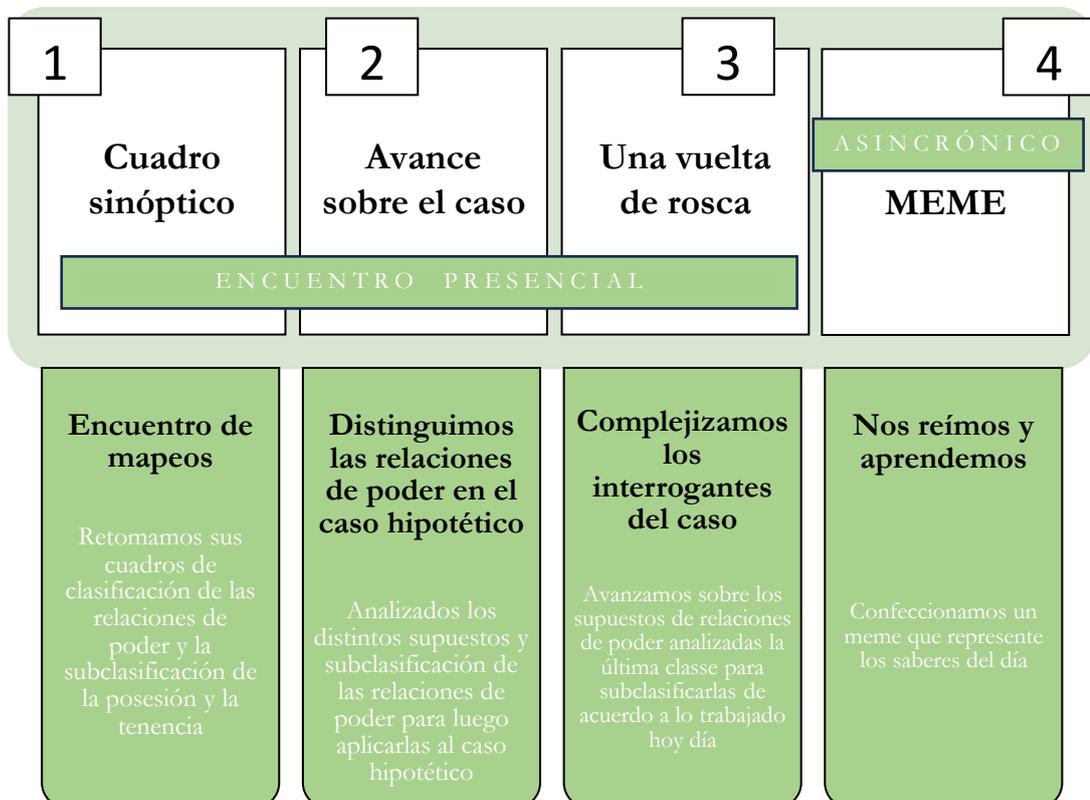
- Mindomo: <https://www.mindomo.com/es/>
- Mindmeister: <https://www.mindmeister.com/es/>

A los efectos de la entrega, se ha creado en el aula virtual la actividad tarea bajo el nombre “Clasificación de las relaciones de poder” para que cada uno suba de manera individual el enlace correspondiente.

BIBLIOGRAFÍA

CARLUCCI, Fabiana Inés (2019) “Texto de estudio de Unidad III – Derechos Reales. Relaciones de poder”. <https://bit.ly/3xDxP1b>

TERCER TÓPICO DE DEBATE. DÍA 2



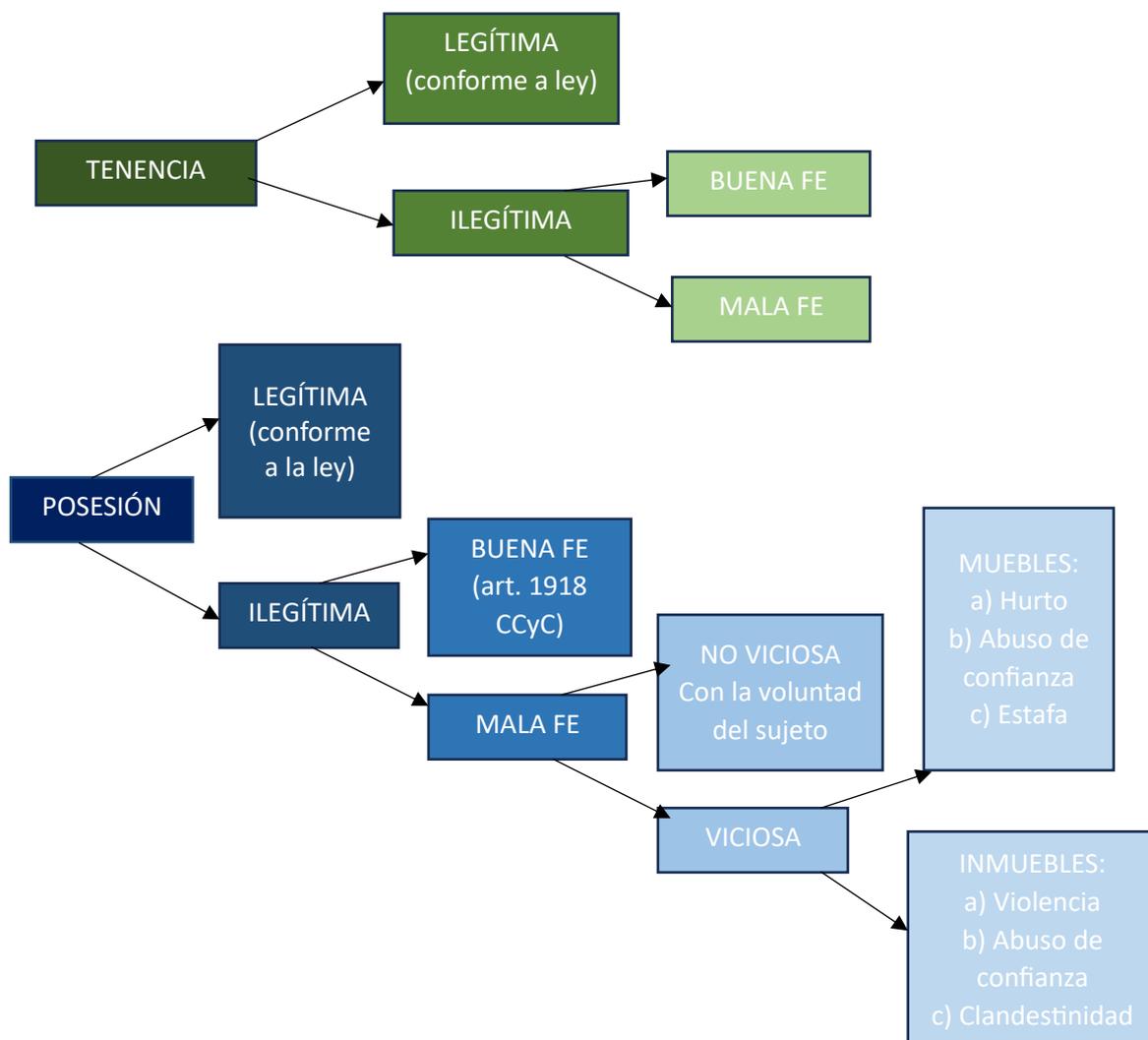
PRIMER MOMENTO

Partida

En la última clase analizamos las relaciones de poder, ya sabemos que son las relaciones de hecho que el sujeto tiene con las cosas y que, en determinados casos, producen efectos jurídicos. También hemos distinguido las relaciones de poder y las relaciones jurídicas derivadas de los derechos reales en particular. Incluso avanzamos sobre la enumeración de las relaciones de poder reguladas por el CCyC.

Como actividad asincrónica, les dejamos una actividad que consistía a realizar un esquema que permitiera visualizar la clasificación de las relaciones de poder y también les pedimos que avanzaran sobre la subclasificación de la posesión y la tenencia que realiza el CCyC. Hacia allí nos dirigimos, vamos a tomar 3 (tres) de sus cuadros al azar para poder explicar y profundizar sobre esta subclasificación.

Luego vamos a ir al cuadro sinóptico que han preparado las y los docentes y que permite visualizar con claridad esta subclasificación que plantea el legislador.



Proceso

Este es el momento en que vamos a avanzar hacia los efectos prácticos de esta clasificación, es decir, hacia las situaciones fácticas que abarcan estos supuestos jurídicos.

De esta manera, vamos a centrarnos en la posesión.

LEGÍTIMA O ILEGÍTIMA: Ya sabemos que la posesión es legítima cuando está conforme a la ley, por tanto, es ilegítima cuando no está de acuerdo a la ley; en el primer caso un ejemplo puede ser una compraventa en la que se cumple todos los requisitos del título y el modo suficiente, para el segundo caso podría ser por un defecto de forma como es el caso de la donación de un inmueble por instrumento privado.

BUENA FE O MALA FE: Analizamos que la posesión ilegítima puede ser de mala fe o buena fe. Es de buena fe cuando se cumplen los requisitos del art. 1918 CCyC: “El sujeto de la relación de poder es de buena fe si no conoce, ni puede conocer que carece de derecho, es decir, cuando por un error de hecho esencial y excusable está persuadido de su legitimidad”, por tanto, es de mala fe cuando la persona tiene dudas sobre la legitimidad de su relación de poder o ha sido negligente por no llevar a cabo las diligencias que le hubieran permitido conocer la causa de la ilegitimidad. Así, es de buena fe quien recibió una cosa por una persona que no era la propietaria pero que, sin embargo, el título está instrumentado en escritura pública que en apariencia no tiene irregularidades. Por el contrario, será de mala fe quien no hizo el estudio de títulos previsto en el art. 1902 CCyC.

VICIOSA O NO VICIOSA: Los vicios de la posesión son situaciones en las cuales la posesión no sólo es adquirida de mala fe, sino además en forma más grave en virtud de los métodos empleados. Esta subclasificación depende si se trata de muebles o inmuebles. Un ejemplo de no viciosa es el caso del adquirente por boleto de compraventa, por otro lado, un ejemplo de viciosa para muebles es quien robó un celular y para inmuebles es el caso de quien recibe la cosa con la obligación de restituirla y que, intervirtiendo el título no lo hace.

La clasificación de las relaciones de poder y la subclasificación de la posesión y la tenencia es de suma importancia para conocer el estado de situación en que se encuentra la persona. De esta manera, quien tiene una posesión legítima no tendrá problema alguno, sin embargo, quien tiene una posesión ilegítima, de mala fe y no viciosa como es el caso del adquirente por boleto de compraventa, tiene que saber que tiene un derecho personal sumamente frágil.

A continuación, le proponemos avanzar en esta subclasificación, pero apoyándonos en el [caso hipotético](#), vamos a complejizar un poco más la casuística para comprender los alcances de esta ramificación que realiza el CCyC. En grupo de 10 (diez) persona van a responder las siguientes preguntas, no solo clasificación la relación de poder sino también subclasificando su respuesta:

5) a) ¿Cómo clasificarías la relación posesoria de Roma García respecto del inmueble que ocupó?

b) Cuando el dueño vuelve a Mendoza y se entera de la situación, le solicita inmediatamente a la ocupante que se retire. Roma García le devuelve el inmueble. Como no tenía lugar a donde vivir, advierte que la casa vecina era de una anciana que padecía una demencia senil, entonces por la fuerza la saca del lugar internándola en un geriátrico para poder vivir en ese domicilio. ¿Cómo clasificarías la relación posesoria de Roma García respecto al inmueble de la anciana?

6) En el sumun de su alegría por la compra de su propio hogar, Lucian García le pidió matrimonio a Santana Díaz. En su búsqueda de trajes baratos, se encontró con una tintorería muy conocida que estaba en liquidación de trajes usados, decidió comprar un hermoso esmoquin negro por un buen precio de contado. Al día siguiente, se encontró en la puerta de su casa a Yael Bueno quien le advierte a Lucian que el traje que compró es suyo, que lo había dejado en la tintorería para su limpieza simplemente, le muestra el ticket que demuestra ello y le exige que lo devuelva.

¿Qué relación posesoria tenía la tintorería respecto del traje del Yael Bueno?

Corolario de ideas

El cierre de este trabajo, vamos a reafirmar la subclasificación que realiza el CCyC en torno a las relaciones poder. Por ello, y de manera oral, vamos a retomar los interrogantes enunciados en nuestra instancia de proceso y vamos a subclasificar esas relaciones de poder.

La finalidad es lograr una síntesis de saberes que les permita encuadrar las relaciones de poder en situaciones fácticas conocidas.

SEGUNDO MOMENTO

Para culminar, les pedimos que quienes se animen, realicen en forma gráfica, visual, creativa, con recursos tecnológicos un MEME, que represente algunos de las situaciones

abordadas durante esta práctica de aprendizaje N°3 y lo compartamos en el grupo de whatsapp de alumnos y alumnas de la Cátedra, empezamos nosotros/as:



BIBLIOGRAFÍA

CARLUCCI, Fabiana Inés (2019) “Texto de estudio de Unidad III – Derechos Reales. Relaciones de poder”. <https://bit.ly/3xDxP1b>

Práctica de Aprendizaje N°10

QUINTO TÓPICO DE DEBATE. DÍA 1.



PRIMER MOMENTO

¡Hola! Para este momento de la cursada ya hemos avanzado sobre las disposiciones generales de los derechos reales, las relaciones de poder y sus acciones, la prescripción adquisitiva. Ahora nos vamos a introducir en una problemática que aqueja de manera particular a la provincia de Mendoza: La Regularización Dominial.

El comienzo de la actividad empieza por una elección ¿de quién? ¡de ustedes!

De manera previa al encuentro presencial, tendrán la posibilidad de elegir cualquiera de estas 2 (dos) modalidades para aprobar la presente práctica de aprendizaje:

- Modalidad tradicional: En esta opción continuarán trabajando como veníamos, es decir, tendrán los encuentros presenciales y actividades.
- Modalidad extensiva: Esta elección les permitirá incorporarse al equipo de extensión de la Cátedra, trabajarán con nosotros/as sobre un proyecto

denominado “Creación de áreas de regularización dominial en los municipios de Mendoza”.

Si bien cualquiera de las opciones es válida, particularmente las y los invitamos e incentivamos a participar de nuestro proyecto de extensión, allí no solamente trabajarán y estudiarán junto a nosotros/a sino que iremos a los municipios, interactuaremos y acompañaremos a vecinos/as, analizaremos normativa y por sobre todo ¡Trataremos de ayudar a nuestra sociedad!

IMPORTANTE: Quienes elijan la modalidad extensiva no sólo tendrán aprobada la presente práctica, sino que obtendrán certificación y se pedirá que se les reconozca créditos para la Práctica Profesional Supervisada (PPS) N°5.

La elección se realizará completando el siguiente formulario:
<https://forms.gle/WyvtTtc49wVD8wGK9>

MODALIDAD TRADICIONAL

SEGUNDO MOMENTO

Partida

¡Bienvenidos/as a nuestra novena práctica de aprendizaje! A estas alturas de la cursada, ya son casi abogados en derechos reales. Por ese motivo, nos dedicaremos al análisis de una situación particular en el ámbito de los derechos reales: La regularización dominial.

Para comenzar esta práctica de aprendizaje vamos a realizar un proceso de retrospección e introspección para que ustedes avizoren los saberes que han logrado al momento que, por cierto, han sido un montón.

La propuesta es que se reúnan en grupos de 10 (diez) y recuerden su recorrido, reflexionando sobre aquellas ideas, conceptos, experiencias, momentos que les hayan significado un aprendizaje.

Luego les pedimos que registren esas posibilidades en un relato. El desafío es poder plasmar la mayor diversidad de experiencias posibles.

¿Por qué esta actividad?

Bueno, la regularización dominial es una institución jurídica compleja que está compuesta a su vez por diversos institutos jurídicos que se entrelazan y que esperamos que ustedes recuperen.

Proceso

¡Cuánto hemos visto! De los relatos podemos extraer un montón de posibilidades, vamos a extraer aquellas que guarden relación con nuestra actividad del día:

- Títulos insuficientes
- Boleto de compraventa
- Relación de poder
- Vivienda

Todos estos conceptos y más se enredan, enriquecen y construyen la regularización dominial. A continuación, vamos a analizar las siguientes imágenes:



Fig. 6: Regularización dominial



Fig. 7: Regularización dominial

¿Qué les nace decir luego de ver estas imágenes? ¿Qué tendrá que ver con los derechos reales? ¿Cómo se introduce la regularización dominial? ¿Es la vivienda un derecho humano?

Las y los invitamos a debatir en torno a estos tópicos, partiendo de la idea que todos/as estamos aprendiendo, ninguna respuesta es buena o mala.

A continuación, es el momento de meternos de lleno en la Ley 24.374/94 que da lugar a la institución en cuestión. Para introducirnos y conocer su origen e impacto vamos a visualizar junto el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=xgz4ZwAezCY>

Corolario de ideas

Para finalizar vamos a sintetizar nuestras ideas introductorias a la regularización y ¡a divertirnos!:

Trabajaremos a través de kahoot que nos permitirá conocer nuestros saberes hasta el momento: <https://play.kahoot.it/v2/oauth2/authenticated?code=sZPsuXO1-gTUKISnDn0UB9qRDYb9LqBxiHMMuvjUBKU&state=610e5ccec5a47ea84734fb8d1ca3966>

BIBLIOGRAFÍA

SANTI CORIA, Martín Orlando “Texto de estudio de Unidad II – Derechos Reales. Regularización dominial”. <https://bit.ly/3vwaM60>

QUINTO TÓPICO DE DEBATE. DÍA 2.

MODALIDAD TRADICIONAL



PRIMER MOMENTO

¡Bienvenidos/as a nuestro segundo día de trabajo con la regularización dominial! ¿Cómo va el trabajo? Esperamos que marche bien, motorizado por su disposición a conocer esta problemática que aqueja particularmente a Mendoza. En la última clase realizamos una mirada didáctica del origen de la regularización dominial. Se trata de un derecho reconocido por los tratados de derechos humanos y constitucionalizado: el derecho a la vivienda. Esta semana trabajaremos, profundizaremos y traeremos a colación el caso hipotético.

En este primer momento asincrónico les pedimos que busquen la ley 24. 374 de regularización dominial nacional y la Ley 8475 por la cual la provincia de Mendoza adhiere. Especialmente les pedimos que confeccionen un cuadro comparativo entre sus enunciados poniendo foco en el procedimiento, con sus etapas y requisitos. Deberán subir sus cuadros al aula virtual a la actividad denominada “Comparamos la ley nacional y provincial de regularización dominial”.

NOTA: deben llevar sus cuadros sinópticos al encuentro presencial (en formato digital).

SEGUNDO MOMENTO

Partida

Para comenzar les vamos a pedir que compartan sus cuadros sinópticos con el/la compañero/a que tienen a su lado y que juntos reflexionen y se realicen aportes o sugerencias, siempre teniendo en cuenta lo que dicen las leyes y lo que la bibliografía apunta.

El archivo pueden enviarlo por whatsapp, telegram, instagram o el medio que mejor les parezca.

Esperamos que compartan sus saberes y que, en ese mismo momento, tal vez, ¡conozcan un nuevo/a amigo/a o compañero/a de estudio!

Proceso

Analizada la normativa, tenemos que recuperar nuestro [caso hipotético](#), pero vamos a complejizarlo para poder llegar a la regularización dominial.

Resulta que en esta oportunidad a la Familia García le han seguido sucediendo una serie de problemas que nos preocupa, veamos:

“En pleno invierno volvió el tío Aike. Hacía años que no lo veían desde su viaje a España en busca de mejores oportunidades. Su intempestiva vuelta tiene que ver con una situación que está viviendo en su casa del Barrio Democracia de Las Heras.

Resulta que el tío quería venderlo, no interesado en volver al país, había decidido desprenderse del inmueble que había adquirido en el año 2005. Sin embargo, cuando quiso tramitar la venta, la profesional que lo asesoró le manifestó que no podía vender porque tenía un simple boleto de compraventa ¡Lo peor era que quien le había vendido era una empresa que había quebrado y de la cual no se sabe nada!”

Reflexionemos y debatamos en clase en base a lo que ya hemos estudiado en derechos reales:

- a) ¿Qué clase de título tiene el tío Aike sobre el inmueble?
- b) ¿Es titular de un derecho real?
- c) ¿Qué tipo de derecho tiene?

Avancemos. Ya sabemos que la empresa no le puede escriturar, por lo que podría acceder a la prescripción adquisitiva, sin embargo, todavía no le da el tiempo exigido para el adquirente por boleto de compraventa (20 años).

La pregunta es ¿Qué puede hacer?

Acá entra en juego la regularización dominial.

En base a la normativa y lo que hemos profundizado sobre este instituto, les pedimos que se reúnan en grupo de 10 (diez) y respondan:

- a) ¿Qué requisitos debe cumplir el tío Aike?
- b) ¿Por cuánto tiempo dura el dominio imperfecto?
- c) ¿Quién le otorga la escritura?

Corolario de ideas

Para finalizar este tránsito hacemos una puesta en común sobre los interrogantes, poniendo el foco en las distintas etapas que se deben cumplimentar.

Antes de irnos vamos a ver el siguiente video que nos invita a reflexionar, empatizar, cuestionarnos nuestra posición y lo que aún nos falta como sociedad:

<https://www.youtube.com/watch?v=M9mzpzXl-VA>

MODALIDAD EXTENSIVA

¡PROYECTO DE EXTENSIÓN!

¡Gracias por elegir esta segunda modalidad! Estamos muy entusiasmados/as de poder compartir y que aprendamos juntos/as.

Las y los invitamos a leer nuestro proyecto que se encuentra [aquí](#).

Recuerden que ustedes no tienen que cursar la práctica de aprendizaje N°10.

¡Nos vemos pronto!

BIBLIOGRAFÍA

SANTI CORIA, Martín Orlando “Texto de estudio de Unidad II – Derechos Reales. Regularización dominial”. <https://bit.ly/3vwaM60>

7. Propuesta de evaluación

7.1. Evaluación formativa

De la mano del clásico modelo de transmisión de información existía la evaluación sumativa, aquella destinada a confirmar el rendimiento académico donde la calificación distinguía el fracaso del éxito.

Contrario a ese sistema se sostiene que “la acumulación de información es el más precario de los aprendizajes en comparación con otros de mayor relevancia, como por ejemplo, los procedimientos de análisis de las categorías conceptuales implicadas en un contenido, las relaciones entre las diversas categorías conceptuales presentes en diferentes contenidos o la resolución de problemáticas haciendo uso de los contenidos” (Steiman, 2010).

Retomamos aquella idea que trabajamos, en el modelo de educación por competencias subyace un proceso por el cual el estudiantado debe adquirir esas capacidades y habilidades, en esa serie de etapas, el error, el acompañamiento docente mediante la reformulación del trabajo si es necesario, la mejora, la vuelta al error y la guía nuevamente van a estar presentes por lo que resulta necesario un modelo evaluativo que acompañe desde los procesual. Allí aparece la evaluación formativa con la finalidad de construir y significar el conocimiento.

No se trata de elegir uno u otro modelo, como dice Prieto Castillo “no negamos la posibilidad de evaluar productos, siempre que a los mismos se añada el trabajo sobre los procesos” (Prieto Castillo, 2019), esa misma línea se instruye Jorge Steiman “creo que es una falsa antinomia, evaluamos procesos y productos” (Steiman, 2010). En esta comprensión de la evaluación, el sistema deja de ser una mera máquina de control para pasar a enriquecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje, cumpliendo su lugar como una instancia más dentro del mismo.

Podemos mencionar las siguientes fortalezas de la evaluación formativa (Anijovich, 2017):

“(a) el papel activo y la implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje; (b) favorece la comprensión de los procesos de aprendizajes complejos; (c) el desarrollo de estrategias de habilidades metacognitivas y de aprendizaje continuo; (d) la claridad de los criterios de evaluación; (e) el valor del feedback; (f) la experiencia de aprendizaje en sí misma que sirve como ejemplo para el desarrollo de la futura profesión; (g) el diálogo que

promueve entre estudiantes y docente; (h) la contribución a comprender mejor la práctica docente”.

La misma autora resalta, sin embargo, algunos desafíos: “la inexperiencia de los estudiantes para abordar los modos alternativos que la evaluación formativa propone para hacer visibles sus fortalezas y debilidades; la percepción de estudiantes y profesores acerca de una carga de trabajo excesiva dado que se utilizan variedad de instrumentos y recogen evidencias múltiples a lo largo del proceso; el poco uso que los estudiantes hacen del feedback recibido de sus pares y profesores; los hábitos muy arraigados de una cultura tradicional de evaluación como las pruebas de lápiz y papel, la mirada casi exclusiva sobre las calificaciones, la evocación de información como propósito principal de los exámenes, entre otras cuestiones. **Cuanto mayor es la presión y el predominio de culturas de resultados, más difícil es hacer progresos en el paradigma de la evaluación formativa**” (Anijovich, 2017):.

Como si la autora nos fotografiara, hemos visto cómo en la cultura institucional de la Facultad se privilegia la evaluación sumativa donde en los finales el estudiantado debe someterse a un sistema de preguntas y respuestas, en el que el bolillero cumple una función limitadora del aprendizaje y en el cual el/la docente busca comprobar la adquisición de conocimientos.

Una posible propuesta no puede dejar de lado esa cultura institucional de plano, la misma normativa plantea la existencia de una instancia de mesa final, sin embargo, cabe la chance de flexibilizarla si se hace eco de las alternativas existentes, como es el caso de las mesas por “temas” y que incluso, puede ser acompañada con una evaluación procesual en el que el recorrido de el/la estudiante pueda verse reflejado y tener un lugar de reconocimiento, todo lo cual debe estar diseñado en el plan curricular de la asignatura para que el alumnado conozca cómo será la metodología respectiva.

Este punto es trascendental, los interrogantes son miles, por lo que nos explayaremos en el [proyecto de investigación](#) proyectado para conocer más a fondo el estado de situación en la Facultad de Derecho.

El recorrido por la fundamentación me ha permitido vislumbrar cuáles son mis principios pedagógicos sobre los que se desarrollará el proyecto educativo, también he podido desarrollar la importancia de la mediación pedagógica y en especial la curricular que es la que tendrá lugar a continuación, en otro tanto nos fijamos en el enfoque por competencias

explicitamos su complejidad y planteamos alternativas educativas pensando en el análisis de casos o en la resolución de problemas, por último estudiamos la evaluación formativa como aquella metodología examinadora que acompaña al nuevo paradigma de competencias.

Habiendo reflexionado largo y tendido sobre evaluación, sabemos que la normativa promueve la evaluación formativa y a la sumativa, reconocemos que en la Facultad de Derecho de la UNCuyo se privilegia a la última.

La cuestión está en posicionar a la evaluación formativa sin dejar de lado a la sumativa, que no solo es parte de nuestra cultura institucional sino requerida por la normativa.

Es el momento de avanzar hacia nuestro sistema, reflexionar sobre la práctica docente a la luz de la evaluación formativa.

7.2. Sistema para la regularidad

Derechos Reales I es una asignatura cuatrimestral y no promocional. De acuerdo con la normativa que rige la evaluación, existen diversos sistemas para alcanzar la regularidad:

- Sistema tradicional: Rendir al menos dos (2) de los tres (3) trabajos prácticos y obtener un promedio mínimo de SEIS (6) puntos.
- Sistema facultativo: Optar por un sistema alternativo de evaluación.

Es importante destacar que no obstante que la Cátedra implemente un sistema facultativo de evaluación, también procurará los medios para que quienes opten por el sistema tradicional puedan rendir los trabajos prácticos, es decir, le corresponde al estudiantado elegir el sistema por el cual obtener la regularidad.

Bajo estos parámetros, la asignatura ha optado por diagramar un sistema alternativo de evaluación, específicamente el [“Sistema D – sustitutivo de los trabajos prácticos”](#). Ello sin dejar de reconocer la posibilidad que tiene el estudiantado de rendir los trabajos prácticos para lograr la regularidad.

También se pedirá autorización a Secretaría Académica para que algunas prácticas de aprendizaje podrán ser acreditadas bajo otras opciones educativas, como es el caso de la práctica n°10 para quienes elijan la modalidad extensiva en la cursada de esa actividad.

Además, quienes opten por el sistema alternativo de prácticas de aprendizaje y las aprueban, las temáticas que abarquen dichas prácticas se darán por aprobadas en el

examen final por considerar que las competencias han sido aprehendidas y, por tanto, no se tomarán.

7.3. Sistema para los finales

Teniendo en cuenta el marco regulatorio de la normativa y nuestra cultura institucional, el examen final seguirá siendo oral, pero eliminando el bolillero y adoptando el sistema de “temas”, para los cuales el estudiantado no requerirá bibliografía especial. Ese destierro debe dar lugar a la iniciativa del estudiante mediante el desarrollo de algún tema de la asignatura para comenzar la mesa.

En segundo lugar, y para profundizar lo dicho en párrafos anteriores, he propuesto una serie de prácticas de aprendizaje (12 - doce) bajo el formato de portafolio a lo largo de la cursada, pienso que cada práctica permite un seguimiento adecuado y una evaluación continua que debe tener impacto en el examen final, por lo que la situación de cada estudiante quedará guardada en un repositorio del aula virtual para el momento de la mesa final facilitar la búsqueda. Si las prácticas han sido aprobadas, los temas que hayan sido objeto de ellas no serán evaluados en el examen final.

En síntesis, bajo este sistema no solo se asegura el reconocimiento del recorrido del estudiantado durante la cursada, sino que también las y los compromete y nos compromete en una actitud distinta frente a las prácticas. Hay un equilibrio entre nuestra cultura institucional y el nuevo paradigma del plan de estudios en torno a la evaluación formativa.

8. Propuesta para la extensión o vinculación universitaria.

8.1. Punto de partida: hacia una nueva extensión

Bien se relata que “la extensión universitaria no puede reducirse a la mera transferencia de conocimientos, sino que debe ser una acción dialógica, liberadora y transformadora”. En este sentido “la tarea del educador, por tanto, no es colocarse como sujeto cognoscente, frente a un objeto cognoscible para, después de conocerlo, hablar sobre él discursivamente a sus educandos, cuyo papel sería el de archivadores de sus comunicados. La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro entre sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados” (Freire, 1992).

Precisamente lo que se busca a través de la comunicación es la generación de un nuevo conocimiento. La extensión universitaria puede ser un espacio para la construcción de saberes en colaboración con la comunidad. Se debe reconocer y valorar el conocimiento local, tradicional y experiencial, así como el proveniente del área académica, para abordar de manera holística los problemas y desafíos que enfrenta la comunidad.

No basta quedarnos con meros pronunciamos teóricos e idealismos, la práctica extensiva debe seguir un ciclo permanente de acción-reflexión-acción.

La presente propuesta de extensión tiene como bagaje esos fundamentos y se orienta hacia los paradigmas de formación por competencias y evaluación formativa propios de este proyecto educativo, al reconocer las trayectorias educativas de extensión de aquellos/as estudiantes que participen de la presente.

8.2. Marco de fundamentos teóricos sobre los que se apoya la propuesta

Las funciones sustantivas de la Universidad son 3 (tres):

- Docencia
- Investigación
- Extensión

No se trata de una simple frase bonita. Se trata de patas de una misma mesa, donde la existencia de una se corresponde con la de la otra. De esta manera la docencia se apoya

en la investigación para poder fundamentar su accionar, y a su vez, encuentra en la extensión la comprobación de los saberes que están en juego en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En la Facultad de Derecho, como en el común de la Universidad, tradicionalmente se ha hecho valor a la docencia como única función que debe ser cumplida, las y los docentes están acostumbrados al aula, los trabajos prácticos, los parciales y las mesas de examen final, dando por hecho que su trabajo se limita a ello. Por su lado, la investigación es incipiente, todavía no ha encontrado su espacio y el área encargada de ello tampoco la promueve, en comparación con otras unidades académicas, nuestra investigación es “pobre”.

La extensión es el verdadero punto flaco, nuestros/as docentes no realizan actividades de extensión o vinculación, las prácticas sociales educativas son inexistentes y las que existen no involucran al estudiantado de forma activa.

Debemos comprender que la extensión universitaria no es una actividad unidireccional, sino que la comprendemos como un “diálogo”, algo recíproco, permanente entre la Universidad y la sociedad, interacción en la que se enriquecen mutuamente. En este sentido, la actividad de extensión no debe ser algo estático, sino concebida como un proceso transformador de la realidad.

De esta manera, la práctica educativa, como práctica social, debe reconocer las problemáticas del medio, en un diálogo fluido con los actores que la vivencian para poder abordarla adecuadamente.

La propuesta que traigo busca interactuar sobre una problemática que aqueja a la sociedad mendocina indirectamente, porque las células básicas de la democracia (municipios) no cuentan con un área de regularización dominial conforme las bases de la normativa Nacional, provincial y reglamentaria.

8.3. Introducción a la propuesta.

La propuesta busca acompañar a los municipios en la creación de sus áreas de regularización dominial. Nunca desde una mirada invasiva, sino partiendo desde un primer acercamiento a su realidad, con un intercambio de ideas y propuestas, para luego avanzar hacia capacitaciones y asesoramiento; con los resultados de esa hoja ruta compartida proceder a la configuración del área de regularización.

Para comprender la integralidad de la propuesta, corresponde mencionar ciertos aspectos que hacen a la institución jurídica de la regularización dominial.

8.3.1. Antecedentes

La ley 24.374 de la Nación, la Ley 8.475 de Mendoza por la cual la Provincia adhiere y el Decreto 276/2013 que reglamenta las especificaciones, establecen lineamientos para la puesta en marcha en la Provincia de Mendoza del régimen de regularización dominial.

Para comprender los alcances de la normativa, corresponde una mención a los antecedentes que la vieron nacer. Así, durante los años finales de la década de 1940 comienza a producirse en la República Argentina el fenómeno de la migración de gran cantidad de habitantes del interior del país y de países limítrofes hacia la ciudad de Buenos Aires, en búsqueda de mejores posibilidades laborales y de progreso social. Este acrecentamiento poblacional se acentúa con la entrada en vigencia de la ley 14.005, que establecía un sistema de ventas de lotes o parcelas cuyo precio se abonaba en cuotas mensuales de bajo monto, suscribiéndose entre los vendedores y los compradores un boleto de compraventa que no transmitía la titularidad del dominio, pero que debía ser inscripto en el Registro de la Propiedad Inmueble y les otorgaba la posesión de los inmuebles. El comprador adquiría un derecho personal. La transmisión del dominio – escritura- recién se daba con el pago de la totalidad o determinada cantidad de cuotas del precio pactado.

Como resultado se creó de modo espontáneo asentamientos poblacionales que hoy constituyen verdaderas villas o ciudades, que rodean a las grandes ciudades y poblaciones, en Buenos Aires lleva el nombre de “conurbano bonaerense”, en la provincia de Mendoza el fenómeno ha sido más difuso por con villas que rodean la periferia del Gran Mendoza.

Si bien los resultados de la aplicación de esa normativa (Ley 14.005) fueron altamente positivos, con el devenir del tiempo fue generando situaciones anómalas por causas diversas que impidieron a los adquirentes poseedores contar con su título instrumental - escritura pública-, ya fuere por la desaparición o el desinterés de los vendedores que ya habían percibido el precio, o por la quiebra de las empresas comercializadoras, sumado a ello, la falta de conocimientos jurídicos de los poseedores que creían ser propietarios por el mero hecho de contar con su boleto de compraventa.

8.3.2. Importancia

A través de este mecanismo excepcional (regularización dominial), que permite sanear la falta de título suficiente, las personas que han adquirido su vivienda por causa lícita y estando en posesión del inmueble y no han podido adquirir el título de propiedad, podrán adquirirlo.

Los ejemplos de esa causa lícita son variados, generalmente se trata de adquisiciones por boleto de compraventa o transmisiones de derechos posesorios, no documentados, o deficientemente documentados; también hay poseedores que entraron a poseer en forma natural y pacífica, como por ejemplo, personas que han convivido con un pariente con el que no están en grado sucesible, o que entraron por una relación de amistad o de trabajo y siguieron en la detentación del inmueble después del fallecimiento del titular dominial o del poseedor originario.

Este sistema ha nacido como consecuencia de la ineficacia de los mecanismos legales previstos por el ordenamiento —especialmente juicio de escrituración y prescripción adquisitiva o usucapión—, que no han brindado una solución a estos poseedores, marginados en cierta forma del sistema jurídico.

Asimismo, se ha comprobado que estos poseedores son en su mayoría de estratos sociales más vulnerables de limitado desarrollo cultural, con situaciones familiares diversas... en este sentido, se ha llegado a la conclusión que pretender que esos ocupantes deben regularizar su situación dominial acudiendo a los estrados judiciales, como ordinariamente corresponde, es realmente una quimera, pues implica desconocer su realidad. El derecho no puede divorciarse de la realidad.

Las consecuencias de la regularización no sólo son a nivel de los particulares, donde hay una mayor predisposición e interés en mejorar las condiciones de su vivienda, sino también a nivel social pues hay un impulso a la realización de obras de mejoramiento de infraestructura urbana e instalación de servicios e incluso porque esos inmuebles ingresan al tráfico jurídico de manera formal, con todas sus implicancias (ej. Acceso a créditos, pago de impuesto, etc.).

En síntesis, se brinda una solución a los problemas anteriormente mencionados. Evitando que aquella persona que adquirió lícitamente deba demandar por escrituración al vendedor que, en la inmensa mayoría de los casos, es de domicilio desconocido o iniciar la sucesión

del vendedor o de sus eventuales sucesores o las acciones judiciales tendientes a obtener la prescripción adquisitiva.

8.3.3. La situación en Mendoza y sus municipios

Las normativas enunciadas al inicio establecen que, en principio, son los municipios quienes deben poner en marcha la regularización dominial, en razón de que son el sitio más cercano -o deberían ser- para el vecino o vecina.

De esta manera, algunos municipios han creado sus áreas de regularización dominial, lo que ha favorecido y permitido a distintos/a ciudadanos y ciudadanas poder adquirir su título de propiedad, su centro de vida, un hogar, dignidad.

Sin embargo, la mayoría de ellos no cuenta con un área específica que se encargue de la situación, por lo que resulta de suma importancia su implementación ya que es necesario un acompañamiento para las y los interesados/as durante todo un proceso que puede durar hasta 13 años, y donde se requiere la intervención de un/a escribano/a y de un/a agrimensor/a.

8.4. La propuesta

La presente actividad de extensión busca acompañar al municipio de Godoy Cruz en la creación de su área de regularización dominial.

La propuesta viene de la mano de un diálogo fluido y un convenio marco con el municipio que nos ha permitido desenvolver distintas actividades. En esta ocasión, el tema surgió por una charla con la escribana de la municipalidad, Not. Estefanía Viudez, y la Secretaria de Desarrollo Humana, Lic. María Florencia Santoni, que demostraron interés en avanzar con la creación de un área específica dentro del municipio.

Nos contaron que en la actualidad existe un programa municipal sobre regularización dominial⁷ pero que se han encontrado con una serie de impedimentos en su implementación:

- Carencia de un área específica permanente que coordine el procedimiento de regularización dominial en el municipio.

⁷ <https://www.godoycruz.gob.ar/programa-regularizacion-dominial-suma-servicios-protege-vivienda/>

- Falta de capacitación del personal en torno a la temática.
- Ausencia de difusión y de conocimiento sobre la existencia de la regularización por parte de las y los vecinas/os de Godoy Cruz.

En este sentido, la presente actividad de extensión busca brindar acompañamiento jurídico para la creación del área de regularización dominial en Godoy Cruz, la formulación de espacios de formación para personal en torno a la regularización dominial y promoción en la difusión de su importancia y alcances entre la vecindad del municipio.

8.5. Objetivos con el estudiantado

Objetivos del saber

- Conocer y reflexionar sobre los alcances de la regularización dominial como método para la adquisición de la propiedad.

Objetivos del saber hacer

- Proporcionar herramientas al alumnado para conocer en profundidad el procedimiento administrativo de la regularización dominial.
- Crear un espacio de reflexión y diálogo donde el estudiantado pueda indagar, programar y poner en práctica sus saberes a partir del encuentro dialéctico con el medio.

Objetivos del ser

- Incentivar el juicio crítico hacia los valores de dignidad y seguridad jurídica mediante la promoción de la regularización dominial.
- Sensibilizar al estudiantado, como futuras/os profesionales, sobre la importancia de la vivienda.

8.6. Objetivos con el municipio y la vecindad

Objetivo General

- Acompañar la creación de un área de regularización dominial en el municipio de Godoy Cruz.

Objetivos Específicos

- Acompañar con asesoramiento jurídico al municipio para la creación del área de regularización dominial.
- Formular espacios de formación para el personal encargado de gestionar la regularización dominial.
- Promover espacios de difusión y diálogo, entre la vecindad de Godoy Cruz, sobre la importancia de la regularización dominial.
- Democratizar la toma de decisiones entre vecindad y la municipalidad.
- Generar espacios interdisciplinarios que aborden la regularización dominial.

8.7. Actores Sociales Involucrados

- Autoridades y personal de la Municipalidad de Godoy Cruz.
- Docentes y estudiantes de la Facultad de Derecho de la UNCuyo.
- Docentes de otras disciplinas (trabajador/a social, geógrafo/a, agrimensor/a)
- Vecinos y vecinas de Godoy Cruz.

8.8. Plan de acción

Objetivos con el estudiantado	Actividades	Metodología	Indicadores de Resultados
Conocer y reflexionar sobre los alcances de la regularización dominial como método para la adquisición de la propiedad.	Encuentros de formación previa al ingreso al municipio	Talleres de reflexión sobre la regularización dominial	Cantidad de estudiantes capacitados Taller finalizado
	Participación de los encuentros de formación y difusión con el municipio y la vecindad	Espacios de participación de estudiantes en los espacios de formación y difusión	Cantidad de intervenciones de estudiantes Creaciones de difusión realizada por estudiantes

Proporcionar herramientas al alumnado para conocer en profundidad el procedimiento administrativo de la regularización dominial.	Análisis de un expediente de regularización dominial con todas sus etapas culminadas	Teoría del caso	Expediente analizado por completo
Crear un espacio de reflexión y diálogo donde el estudiantado pueda indagar, programar y poner en práctica sus saberes a partir del encuentro dialéctico con el medio.	Confección de un portafolio de experiencias virtual	Portafolio virtual	Portafolio finalizado
Sensibilizar al estudiantado, como futuras/os profesionales, sobre la importancia de la vivienda.	Indagación sobre la situación de Mendoza y Argentina en relación Derecho Humano a la vivienda	Actividad asincrónica de aula invertida	Actividad realizada
Incentivar el juicio crítico hacia los valores de dignidad y seguridad jurídica mediante la promoción de la regularización dominial.	Espacios de opinión crítica sobre la regularización dominial	Participación en las charlas y encuentros con la vecindad y entre pares	Cantidad de encuentros realizados Temas abordados y reflexionados

Objetivos con el municipio y la vecindad	Actividades	Metodología	Indicadores de Resultados
Democratizar la toma de decisiones entre vecindad y la municipalidad.	Diálogo con funcionarios/as del municipio y miembros de la vecindad con relación a la propuesta	Taller reflexivo para enriquecer la propuesta	Cantidad de talleres realizados Cantidad de propuestas
Generar espacios interdisciplinarios que aborden la regularización dominial	Encuentros dialécticos entre profesionales de distintas disciplinas para lograr acuerdos en torno a la regularización dominial	Seminarios	Cantidad de seminarios Cantidad de propuestas

Acompañar con asesoramiento jurídico al municipio para la creación del área de regularización dominial.	Comparar la normativa sobre áreas de regularización dominial en los municipios de Mendoza	Indagación en páginas web y digestos municipales	Cuadro comparativo de regulaciones
	Acompañar la confección de una propuesta normativa que proyecte la creación de un área de regularización dominial	Encuentros reflexivos con autoridades y personal de la municipalidad Estudio sobre la regularización dominial en Mendoza	Propuesta normativa de creación de área de regularización dominial
Formular espacios de formación para el personal encargado de gestionar la regularización dominial.	Realizar talleres de formación en torno a la regularización dominial	Taller sobre la normativa de fondo, controversias y problemáticas. Taller sobre el procedimiento de regularización dominial	Cantidad de talleres Cantidad de participantes Encuestas
Promover espacios de difusión y diálogo, entre la vecindad de Godoy Cruz, sobre la importancia de la regularización dominial.	Difundir a través de canales de comunicación con los que cuenta el municipio	Folletos de difusión en las distintas dependencias del municipio con información sobre regularización.	Folletos entregados
		Difundir a través de las redes sociales del municipio la importancia de la regularización dominial	Encuesta cargada a la red social
	Acercar los consultorios jurídicos gratuitos de la Facultad al municipio	Planificación de acercamientos de los consultorios con días y horarios específicos	Cantidad de asesoramientos realizados Cantidad de días con consultorio

9. Propuesta para la investigación educativa.

9.1. Prólogo a la investigación

La presente propuesta nos convoca a profundizar en un diseño de investigación particular, aquella que se desenvuelve en el marco educativo y que tiene una metodología de trabajo particular: investigación-acción.

Bien se señala que “el diseño de la investigación cumple un papel muy funcional a los fines de garantizar un proceso ordenado de búsqueda y de procesamiento de la información, lo cual redundará en la consistencia de las conclusiones” (Prieto Castillo, 2019)

Con relación a ello, se sostiene que “el proceso de investigación implica la realización de una serie de acciones y actuaciones aceptadas por su efectividad para la resolución de los problemas de cada campo de conocimiento y legitimadas para su uso en la comunidad científica”. Seguidamente se informa que en rasgos generales “incluye tres fases: 1) planeación de la investigación; 2) ejecución del trabajo de campo; 3) comunicación de los resultados” (Yuni & Urbano, 2006).

El diseño de nuestra propuesta de investigación contiene determinados elementos que se corresponden con los paradigmas propios de la investigación acción, a la vez que interactúa con todo el proyecto educativo en general al reconocer como una problemática a la evaluación formativa en la FD-UNCuyo.

9.2. Problema de investigación educativa

Con contundencia se afirma que circunscribir el problema de la investigación es un problema que implica un “complejo proceso en el que se conjugan la reflexión, el análisis y la sistematización, con las capacidades creativas del investigador” (Yuni & Urbano, 2006),.

La construcción del problema tiene que ver con una circunstancia que nos aqueja como Facultad por su cultura institucional que la condiciona en sus más diversos aspectos, incluida la evaluación.

El nuevo plan de estudio⁸ de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la UNCuyo abre las compuertas a un nuevo sistema de práctica evaluativa, aquella que pone en la mira el proceso. De esta manera, bajo el paradigma de la evaluación formativa se promueve, en sus considerandos y fundamentación, la consideración integral de la persona con otra metodología de trabajo que incita materialmente la investigación, los talleres, los grupos colaborativos de trabajo, etc.

Se puede leer en el nuevo plan de estudios “La evaluación de aprendizajes desarrollada en los distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje promoverán la integración de saberes y estarán orientados al perfil de formación del futuro egresado”, en otras palabras, el conocimiento es un constructo que debe lograrse a lo largo y ancho de todas las instancias educativas.

Con la presente investigación, el equipo de Cátedra de Derechos Reales está interesado en conocer su forma de evaluar. En este sentido, y en reconocimiento del nuevo plan de estudio vigente desde el año 2017, que en su fundamentación promueve la evaluación formativa, el cuerpo docente se ha propuesto reflexionar sobre dichas prácticas y las posibilidades que se encuentran disponibles normativamente o que pueden generarse. Se tendrá en consideración la cultura institucional, pero con especial atención a la realidad de la Cátedra. Además, de conocer y comprender las prácticas de evaluación de los aprendizajes interesa avanzar y hacer propuestas innovadoras para luego volver a mirarlas.

9.3. Interrogantes

- a) ¿Cómo son las prácticas de evaluación que se proponen y llevan a cabo en la Cátedra de Derecho Reales de la FD-UNCuyo?
- b) ¿Cómo piensan las prácticas de evaluación el cuerpo docente?
- c) ¿Cómo significan la evaluación de los aprendizajes el estudiantado?
- d) ¿Se pueden generar propuestas de innovación sobre la evaluación?
- e) ¿Cómo proponer prácticas de evaluación de los aprendizajes formativas en el marco del paradigma del desarrollo de competencias?

⁸ Véase:

https://drive.google.com/file/d/1Un4jIVVI_JVkwLBrqBEdqrnTpLiDTmHm/view?usp=sharing

9.4. Referente empírico

La investigación se llevará a cabo en la Cátedra de Derechos Reales de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo.

9.5. Objetivos

Objetivo general

Comprender y transformar la complejidad de las prácticas de evaluación en la Cátedra de Derechos de la FD-UNCuyo

Objetivos específicos

- a) Identificar las características de las prácticas de evaluación en la Cátedra de Derechos Reales de la FD-UNCuyo.
- b) Analizar la relación entre las propuestas de prácticas de aprendizaje y las prácticas de evaluación.
- c) Reflexionar sobre las experiencias del estudiantado en torno a las prácticas de evaluación procesuales y finales en la Cátedra.
- d) Generar nuevas propuestas innovativas de evaluación.

9.6. Enfoque epistemológico

El enfoque epistemológico, parte de la esencia de la investigación-acción participante que considera al hecho educativo como una realidad compleja y contextualizada, donde no existe una causa y consecuencia, sino un fenómeno que responde a distintas variantes y circunstancias. En este sentido, la metodología será ante todo de carácter crítica. El tipo de estudio es reflexivo, se propone un diagnóstico de la situación, una planificación de acciones, la actuación para poner en práctica el plan y por último una acción transformadora de las estructuras y las prácticas particulares mediante una propuesta evaluativa innovadora.

9.7. Marco teórico

La evaluación debe ser considerada como un proceso complejo (Anijovich, 2017) y contextualizado (Davini, 2015), lo contrario nos llevaría a reduccionismos: el estudiantado cursa, se toma un trabajo práctico, rinden los exámenes finales y aprueban o no. Lo cierto es que mucho más que ello, la problemática de los instrumentos, el posicionamiento docente (empatía, reflexión), el rol del estudiante (nervios, factores personales), el juego del contenido (qué tomar, cómo tomar), la cultura institucional (pienso en las propuestas educativas en las que la evaluación es un trámite), etc.

Santos Guerra menciona que clásicamente ha existido dos concepciones: una considera que lo está en juego en la evaluación es una cuestión de cantidad de aprendizaje “cuánto sabe...”, y otra que pone el eje del problema sobre la calidad “qué y cómo lo sabe...” (Santos Guerra, 1996). En el fondo, el problema se halla en considerar a la evaluación como un punto de llegada, en vez de concebirla como un proceso.

Concretamente, bajo una concepción finalista, la evaluación queda fragmentada y desarticulada de todas las acciones tomadas durante las prácticas educativas. Desde otra órbita, concebir a la evaluación como proceso permite articular la enseñanza y el aprendizaje en el tiempo y con una intencionalidad determinada. Bien se menciona que “la evaluación es un componente íntimamente integrado a las prácticas de enseñanza. Acompaña y apoya todo el proceso, y no solo en un momento que ocurre al final, una vez que ya se completó la secuencia de enseñanza programada” (Davini, 2015).

Desde esta última mirada, si el juicio de valor que implica la evaluación es realizado durante el proceso, permite recoger información y de esta manera reorientar, ajustar y/o mejorar los aprendizajes, cuestión que no podrá suscitarse si se espera a la evaluación final (donde surgen los cuestionamientos).

Epistemológicamente, el arraigo de la evaluación sumativa tiene que ver con una concepción teórica que no permite un sistema de evaluación de seguimiento, que implica reconocer que la Universidad es el momento del estudiantado para equivocarse, para que con la ayuda del docente pueda significar el error y buscar posibles caminos de superación, concibiendo al proceso de enseñanza y de aprendizaje como un continuum.

De esta manera, se piensa que la inteligencia y los saberes es algo dado, lo que perfectamente permitiría clasificar a los sujetos en grupos de éxito o fracaso con

evaluaciones rígidas. De esta manera se explicita que en este tipo de evaluación existe un “fuerte énfasis en su dimensión de sanción y de etiquetamiento (...) suele ordenarse sólo a fines acreditativos, comprobar lo que el alumno está aprendiendo y/o lo que ignora, calificar un aprendizaje específico y certificar un título” (Del Vecchio, 2012). Muy por el contrario, el considerar al conocimiento como un constructo que depende de diversos factores como la influencia de la cultura, la predisposición del docente, la crianza y otros tantos, pero por sobre todo que tiene potencial de crecimiento y desarrollo, la evaluación tendrá una índole más flexible.

Como agravante, si se concibe a la enseñanza como un proceso mecánico de transmisión de conocimientos, con lineamientos estructurados y rígidos con un estudiantado pasivo y un docente protagonista, la evaluación consistirá en acreditar el logro del aprendizaje. Muy por el contrario, un proceso educativo donde el estudiantado es el protagonista y el docente lo que procura es inculcar una identidad de aprendizaje autónomo, la evaluación buscará señalar si el estudiante es o no capaz de razonar por sí mismo.

En suma, la evaluación sumativa no deja de ser un instrumento de poder, en la que en la que no existen caminos en plural sino simplemente la subjetividad del docente como verdad absoluta, y en la que el estudiante se limita a dar respuestas que el evaluador considera como válidas. Como se refiere “(...) el examen es un espacio donde se realiza una multitud de las relaciones sociales y de las pedagógicas. (...) es un espacio que invierte las relaciones de saber y de poder. De tal manera que presenta las relaciones de saber, las que fundamentalmente son de poder (...)” (Díaz Barriga, 1990).

9.8. Anticipaciones de sentido

- a) Las prácticas de evaluación responden más a una mirada sumativa que a una de proceso.
- b) Existe una disociación entre las prácticas de aprendizaje y las prácticas de evaluación.
- c) El estudiantado desconoce la evaluación procesual y padece la evaluación sumativa.
- d) Pueden generarse prácticas de evaluación innovativas que tomen en cuenta la cultura institucional y promuevan la evaluación formativa.

9.9. Recogida de información

Se utilizarán los siguientes instrumentos de recolección de información:

- Entrevistas grupales a estudiantes que hayan cursado la asignatura
- Entrevistas grupales a estudiantes que se encuentren cursando la asignatura.
- Análisis del programa y documentos elaborados por la cátedra.
- Elaboración de relatos en donde los docentes puedan expresar sus concepciones y experiencias en torno a las prácticas de evaluación
- Entrevistas a docentes de otras asignaturas para conocer sus perspectivas.
- Autodiagnóstico en cada docente de la Cátedra sobre sus prácticas evaluativas.
- Entrevista el Secretario Académico de la Facultad.
- Observación y registración de las instancias de evaluación de regularidad.
- Análisis de la normativa sobre evaluación.

9.10. Equipo de investigación

El equipo de investigación estará conformado por las y los docentes de la Cátedra:

- Irene Pujol (Adjunta a cargo de la Cátedra)
- Pablo Bressan (Adjunto)
- Fabiana Martinelli (Jefa de trabajos prácticos)
- Fabiana Carlucci (Jefa de trabajos prácticos)
- Yamila Abraham (adscripta)
- Martín Santi Coria (adscripto)

También se solicitó su participación a expertas en didáctica:

- Fernando Bermúdez (coordinador de Ciencia y Técnica de la FD-UNCuyo)
- Norma Beatriz Gutiérrez (miembro del comité de seguimiento del plan de estudios 2017)

- Mariela Lourdes González (Directora de SAPOE de la Facultad)

10. Mi cierre, ¿Jugamos?

Retomo mis palabras del inicio, tengo la certeza que el docente debe formarse para estar en un aula y que los cambios empiezan por uno. Este trabajo es prueba fehaciente de mi compromiso con esos ideales.

Ha sido una labor difícil la construcción del TFI, para ser sincero, muchas de las partes tuve que trabajarlas de manera particular, sacándolas y con borrador en mano. Incluso me sucedió de llegar al mapa de prácticas y tener que trastocar toda mi idea originaria porque no me convencía y no me veía reflejado en lo escrito.

Les propongo sacar algunas conclusiones, revisar el paisaje y, particularmente, reflexionar en torno a las propuestas:

Propuesta de enseñanza: La alternativa curricular generada es fiel a los fundamentos pedagógicos enunciados, allí se explicita un trabajo educativo por competencias, no solo por el hecho de mencionarlas sino porque toda la estructura fue pensada en ese sentido, veamos:

a) Para la construcción en el estudiantado de capacidades y habilidades que, como ya advertimos, requieren un proceso, se seleccionaron aquellos temas que debían formar parte del contenido curricular y se eliminaron -me gusta más se reacomodaron- los que no correspondían. La razón es una decisión pedagógica, 1) algunos eran temas que se correspondían a derechos reales II (ej. Publicidad; Construcción, siembra y plantación); 2) otros porque son temáticas que ya se dictan en otras asignaturas (ej. Algunas referencias al fideicomiso que se ven en contratos civiles y comerciales; Vías procesales para la prescripción adquisitiva que se estudia en derecho procesal II; La acción preventiva que es propia de derecho de las obligaciones); 3) Algunas temáticas eran tan complejas que dedicarles un punto y tan poco tiempo no guardaba sentido alguno porque el estudiantado no alcanza a comprender la institución jurídica y su profundidad, tal es el caso de Propiedad Intelectual; 4) Por último, hay temáticas que exceden al grado, más bien son propias de las orientaciones o del posgrado (ej. Venta de lotes a plazo; Tierras rurales; Régimen de buques y aeronaves).

Estas decisiones pedagógicas facilitaron la construcción de un proceso de enseñanza y de aprendizaje continuo y paulatino, donde se va de lo simple a lo complejo, lo que materialmente permitió reducir el contenido curricular a 6 (seis) unidades y poder crear

prácticas de aprendizaje lo suficientemente completas y secuenciadas para que sean estudiadas bajo el hilo conductor del caso hipotético. De esta manera el estudiantado procesa la información, significa los contenidos, construye ideas o alternativas y entiende cómo impacta cada una de las partes del currículo en relación con las otras partes y con el todo y viceversa, el todo con relación a las partes; en otras palabras, adquiere las competencias previstas.

b) El trabajo colaborativo con eje en el caso hipotético permitió crear una alternativa pedagógica, que no solo facilita el entendimiento secuencial del estudiantado, sino que habilita a superar el trabajo en islas al que la Cátedra está acostumbrado. Así, cada docente concurre a clases sabiendo lo que el/la profesor/a anterior ha dado, lo retoma y lo complejiza construyendo una verdadera educación integral, continua y solidaria.

c) La propuesta reconoce que las funciones sustantivas de la Universidad son 3 (tres) docencia, extensión e investigación; no entendidas como ámbitos escindibles sino como nudos que son parte de una misma soga: 1) El proyecto curricular dedica una parte y entrelaza a la docencia con la investigación al buscar analizar la evaluación formativa en la Facultad con la finalidad de reconocer la problemática y construir alternativa; 2) Conecta a la docencia con la extensión al crear una posibilidad dentro de una práctica de aprendizaje para que estudiantes se comprometan y reconocer esa trayectoria educativa; 3) La conexión entre extensión e investigación es por el propio contenido, la experiencia de reconocimiento de la trayectoria educativa de estudiantes que participen en la extensión servirá para construir una alternativa pedagógica en el marco de la evaluación formativa objetivo de la investigación.

Propuesta de evaluación: Como se mencionó, se buscó una opción pedagógica que conjugara nuestra cultura institucional eficientista con los nuevos paradigmas de evaluación como proceso. De esta manera, en la acreditación de la regularidad coexistirá el sistema tradicional (tres trabajos prácticos) y el alternativo creado por la Cátedra con 12 (doce prácticas de aprendizaje) con los [beneficios mencionados](#) al respecto para quienes las aprueben. En cuanto a los exámenes finales, se logró proyectar un sistema para que el proceso del estudiantado -bajo el sistema alternativo- tenga impacto en la mesa final.

Propuesta de extensión: Se procuró trabajar fuertemente desde la comunicabilidad para evitar la invasión cultural, promoviendo la participación y el compromiso de los actores que están en juego (municipalidad y vecindad). En lo que respecta al estudiantado, el proyecto de extensión permite potenciar las trayectorias educativas a quienes se

incorporen al posibilitar la aprobación de algún tramo de su formación. Bajo este formato el alumnado no solo mejora su formación con nuevas modalidades de aprendizaje, sino que se compromete con la sociedad y sus problemáticas.

Propuesta de investigación: El problema de investigación atraviesa a toda la propuesta por su finalidad debido a que resulta necesario conocer las causas que obstaculizan y retiene al estudiantado de una manera más profunda. El sistema es una verdadera investigación-acción participativa con toda la Cátedra comprometida con indagar y buscar alternativas desde la propia práctica docente. La pluralidad en las y los profesionales del equipo de investigación permitirá el interaprendizaje y miradas objetivas sobre la situación.

En conclusión, creo que el resultado final me representa, no solo porque se cumplió el objetivo de proyecto con un currículum adaptado a las exigencias del nuevo plan de estudios de Abogacía: enfoque por competencias y evaluación formativa, sino porque tiene matices que lo hacen una amplificación de mi pensamiento, de mi personalidad y de lo que creo tiene que haber en la educación con un entrelazamiento entre pedagogía, extensión e investigación.

Como advertí al inicio es una propuesta perfectible en el que me queda pendiente un trabajo sobre el currículum para la incorporación de las tecnologías educativas, específicamente del aula virtual. Espero poder abordarlo en alguna oportunidad cerca.

Vamos cerrando el TFI, con un final, un definitivo... Dicen que cuando algo muere, lo último que recuerda son imágenes de cuando fue feliz. En este caso, como se trata de algo que me llevó tiempo y esfuerzo, se me vienen a la mente flashback de aquellas primeras prácticas de aprendizaje en las que la narrativa de Prieto Castillo no dejaba de sorprenderme pareciera que pintara al óleo al quehacer docente, también recuerdo los encuentros presenciales un poco tímidos y mi torpeza para escribir los textos paralelos del modo en que se nos pedía ¡qué difícil es salir de un molde!

Este trabajo tiene ese tinte de flashback, apuntando siempre a un ida y vuelta, a que no todo es lineal, a que es mejor construir que denostar.

Siguiendo ese hilo de ideas y para terminar de manera diferente propongo un juego a los miembros de la comisión evaluadora.

¿Jugamos?

Paso 1. Les pido que recuerden y vuelvan a la [portada](#). Allí coloqué una serie de imágenes en forma de viñeta que creo pasaron desapercibidas a su vista, las 6 (seis) ilustraciones perfiladas en la portada han sido generadas por medio de la inteligencia artificial mediante la aplicación Tome⁹ que permite la creación de imágenes a partir de un texto ingresado; a tales efectos me valí de las de mis aprendizajes o ideas significativas entre lo que debería y no debería ser la docencia. Las palabras clave responden a las imágenes ubicadas desde el borde superior izquierdo y la lectura es hacia la derecha.

- Imagen 1: enciclopedismo
- Imagen 2: interaprendizaje
- Imagen 3: Memorizar
- Imagen 4: Construcción del aprendizaje
- Imagen 5: Clase magistral
- Imagen 6: Participar en clase

¿Qué les provocan las imágenes en relación al presente TFI? ¿Tienen lazos las ilustraciones con las palabras clave o la IA no entendió lo que se buscaba? ¿Qué les sugieren? ¿Cuál tiene mayor impacto en ustedes?

A mí particularmente me impactó la imagen 3... Pareciera que la IA sabe que la mera transmisión de información y el enciclopedismo solo dejan una hoja en blanco, me pregunto cuántas cosas estarán pasando por la cabeza ese chico y ¡cuánta confusión! Pan para hoy, miga para mañana.

Paso 2. Ahora las y los invito a mirar mi construcción por imágenes que se encuentra en la [página siguiente](#) y que fue confeccionada manualmente recopilando, construyendo, seleccionado y empatizando con imágenes teniendo en cuenta lo que considero debe ser y hacer un docente universitario.

Piensen en las viñetas que fueron generadas por la IA y en las otras que fueron realizadas por una persona. ¿cuántos desafíos no? ¿Se puede comparar? ¿Qué sienten diferente?

Lo último, ¿Cuál les gusta más? ¿Las imágenes generadas por la IA o la mía? Las y los leo.

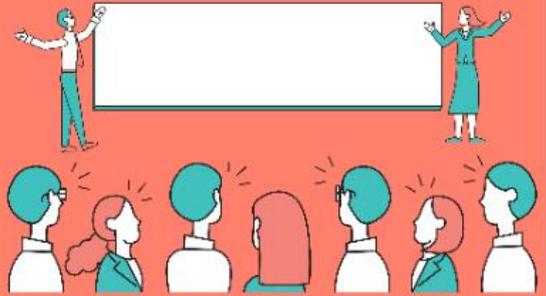
Finalizo con un enorme GRACIAS por cada aporte, cada sugerencia y cada abrazo pedagógico, hasta la próxima.

⁹ Véase: <https://tome.app/>

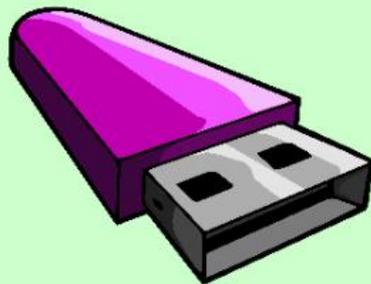
Recuerden que yo tengo la razón



Podemos aprender juntos/as



Así es como hay que hacerlo



El aprendizaje se construye



Que aburrido escuchar toda la clase



¡Puedo participar!



11. Bibliografía general

- Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior. Voces de la educación.
- Barroso, E., & Navarro, D. (2019). La mediación pedagógica desde lo curricular. Diplomatura en Práctica Docente en el Nivel Superior. Fac. de Filosofía y Letras. UNCuyo.
- Bourdieu, P. (1997). Razones prácticas. Anagrama.
- Camargo Uribe, A., & Hederich Martínez, C. (2010). Jerome Bruner, dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Coll, C. (1961). Psicología y currículum. Ed. Paidós.
- Davini, M. C. (2015). Acerca de las prácticas docentes y su formación. INFOD.
- Davini, M. C. (2015). La formación en la práctica docente. *La didáctica y la práctica docente*. Paidós.
- De Alba, A. (1998). Currículum, crisis y perspectivas. Miño y Dávila.
- Del Vecchio, S. (2012). Reflexiones en torno a la evaluación de los aprendizajes en la universidad. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.
- Díaz Barriga, Á. (1990). Currículum y Evaluación Escolar. Cuadernos Rei Argentina-IEAS-Aique.
- Duch, H. S. (2009). La enseñanza del derecho: enfoques teóricos metodológicos y modelos de formación. Tesis doctoral. Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo.
- Fernández, L. M. (1994). Instituciones educativas: dinámicas institucionales en situaciones críticas. Buenos Aires: Especialización en Docencia Universitaria.
- Freire, P. (1992). Pedagogía de la esperanza. Siglo XXI Editores.
- Goodson, I. F. (1991). La construcción social de currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. Revista de Educación.
- Instituto Nacional de Formación Docente. (2007). Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. En *Borrador para la discusión* (págs. 22-28). INFOD.
- Le Boterf, G. (1994). De la compétence. Essai sur un attracteur étrange. Les Éditions d'Organisation.
- ONU. (2020). *Educación de Calidad*. Obtenido de Objetivos de Desarrollo Sostenible: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Pérez lindo, A. (2017). La Educación Superior Argentina (1983-2015). Eudeba.
- Pérez Lindo, A., & Prieto Castillo, D. (2019). La educación superior. (7ma. ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Pérez Lindo, A., & Prieto Castillo, D. (2019). La educación superior. (7ma. ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

- Pérez Lindo, A., & Prieto Castillo, D. (2019). La educación superior. (7ma. ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Perrenoud, P. (1996). *L'analyse collective des pratiques pédagogiques peut-elle transformer les praticiens ?* París: Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Perrenoud, P. (2011). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant.* París: Graó.
- Prieto Castillo. (2015). Coherencia pedagógica. En *Elogio de la Pedagogía Universitaria. Veinte años del Posgrado de Especialización en Docencia Universitaria* (pág. 55). Edición digital. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Prieto Castillo. (2015). Evaluación y Validación. Especialización en Docencia Universitaria. Fac. de Filosofía y Letras. UNCuyo.
- Prieto Castillo. (2015). La mediación pedagógica. Facultad de Filosofía y Letras. UNCuyo.
- Prieto Castillo. (2015). Las prácticas de aprendizaje. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Prieto Castillo. (2019). La enseñanza en la universidad. (7ma.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Roegiers, X. (2016). Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje. *Marco conceptual para la evaluación de las competencias.* Oficina Internacional de Educación de la UNESCO.
- Santos Guerra, M. A. (1996). Evaluación Educativa I. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Magisterio del Río de la Plata.
- Schvarstein, L. (1993). Psicología Social de las Organizaciones. Paidós.
- Secretaría de Políticas Universitarias. (2020). *Síntesis de Información Estadísticas Universitarias.* Obtenido de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2020-2021_sistema_universitario_argentino.pdf
- Secretaría de Relaciones Institucionales. (2022). *Plan estratégico 2030.* Universidad Nacional de Cuyo.
- Secretaría de Relaciones Institucionales, A. A. (2021). *Documento base Eje Enseñanza. Plan estratégico 2030.* Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Spinosa, A. (2010). *El mundo amarillo.* Penguin Random House Grupo Editorial.
- Steiman, J. (2010). Las prácticas de evaluación. En *Más didáctica (en la educación superior).* Miño y Dávila.
- Steiman, J. (2014). Una docena y una yapa: trece voces de las prácticas docentes para pensar en la evaluación. *VIII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y de Nivel Superior: "La construcción de saberes acerca de la enseñanza: un desafío para la docencia universitaria y de nivel superior".* Universidad Nacional de Rosario.
- Torres Santome, J. (1991). El curriculum oculto. Morata.

UNESCO. (2022). *Educación Superior*. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/higher-education/need-know>

Vigotsky, L. (1930). *Sobre los sistemas psicológicos*. Visor.

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2006). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Brujas.