



**Universidad Nacional de La Plata**

Especialización en Docencia Universitaria

Trabajo Final Integrador

**Título: Cursadas Intensivas para Estudiantes Recursantes de Derecho Romano**  
*Propuesta de Intervención con la Colaboración de un Equipo Interdisciplinario*

**Autor:** Sergio José Jalil

**Director:** Diego Agustín Delagua

**Asesor:** Enrique Ignacio Quiroz

**Año 2023**

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b> .....	<b>1</b>
<b>CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA DE LA INNOVACIÓN</b> .....	<b>1</b>
a) Datos históricos: de la democratización a la deserción .....	3
b) Datos estadísticos .....	7
<i>I. A nivel nacional</i> .....	7
<i>II. En la UNLP</i> .....	10
<i>III. En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales</i> .....	10
<i>III. En Derecho Romano</i> .....	12
c) Caracterización de los distintos ejes/problemas .....	14
d) Políticas y programas a nivel Nacional tendientes a evitar la deserción .....	18
e) Implementación de políticas nacionales en la Universidad Nacional de La Plata .....	21
<i>I. Tutorías</i> .....	22
<i>II. Cursadas intensivas o alternativa</i> .....	22
f) Políticas y Programas implementados en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales .....	23
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA</b> .....	<b>25</b>
<b>OBJETIVOS DEL TFI</b> .....	<b>26</b>
Objetivo general: .....	26
Objetivos específicos: .....	26
<b>PERSPECTIVAS TEÓRICAS</b> .....	<b>27</b>
Deserción .....	27
Consideración de las problemáticas relacionadas con la deserción .....	30
a) Masificación, inclusión y exclusión .....	30
b) Acceso a la educación y al conocimiento .....	32
c) Afiliación .....	33
d) Masividad e infraestructura .....	35
e) Estrategias de articulación .....	35
f) Trayectorias estudiantiles, retención y responsabilidad institucional .....	37
g) Motivación .....	38
h) Relación teoría/práctica .....	40
<b>AMPLIACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	<b>42</b>

MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS: SU IMPORTANCIA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.....	48
<b>ETAPA PREPARATORIA PREVIA AL DISEÑO DE LA INNOVACIÓN .....</b>	<b>51</b>
Reunión intercátedras: .....	51
Reunión con el Centro de Estudiantes de la FCJyS: .....	53
Charlas con docentes de otras instituciones .....	54
Reunión con equipo interdisciplinario: .....	55
Trabajo de curaduría. Preparación de materiales:.....	57
Evaluación:.....	58
<b>PLAN DE TRABAJO Y CRONOGRAMA .....</b>	<b>59</b>
<i>Primera semana</i> .....	59
Parte 1: Historia política de Roma y fuentes de Derecho.....	59
<i>Segunda semana</i> .....	62
Parte 2: Instituciones del Derecho Privado Romano.....	62
<i>Tercera semana</i> .....	65
Parte 3: El negocio jurídico y los derechos patrimoniales .....	65
<i>Cuarta semana</i> .....	68
Parte 4: Protección procesal de los derechos .....	69
<b>REFLEXIONES FINALES.....</b>	<b>73</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>76</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>84</b>
ENTREVISTA AL COMIENZO DE LA CURSADA.....	84
EVALUACIÓN PARTE 1: LA HISTORIA POLÍTICA DE ROMA Y DE LAS FUENTES DEL DERECHO.....	86
ENCUESTA DURANTE LA CURSADA.....	93
EVALUACIÓN PARTE 2: INSTITUCIONES DEL DERECHO PRIVADO ROMANO .....	94
EVALUACIÓN PARTE 3: EL NEGOCIO JURÍDICO Y LOS DERECHOS PATRIMONIALES .....	97
EVALUACIÓN PARTE 4: PROTECCIÓN PROCESAL DE LOS DERECHOS .....	108
CASOTECA.....	113
ENCUESTA FINAL DE SATISFACCIÓN .....	114
PROGRAMA OFICIAL DE DERECHO ROMANO.....	115

## ***CURSADAS INTENSIVAS PARA ESTUDIANTES RECURSANTES DE DERECHO ROMANO.***

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN CON LA COLABORACIÓN DE UN EQUIPO INTERDISCIPLINARIO.

### **RESUMEN**

El presente Trabajo Final Integrador (TFI), realizado en el marco de la Especialización en Docencia Universitaria que dicta la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), consiste en la elaboración de una propuesta de innovación pedagógica mediante la incorporación de cursadas intensivas de verano e invierno (febrero y julio) de la materia Derecho Romano, asignatura de primer año, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales Social (FCJyS) de la UNLP. Dichas cursadas estarán dirigidas a estudiantes recursantes, quienes serán acompañados/as por un equipo interdisciplinario de seguimiento de trayectorias integrado por un/a tutor/a, un/a psicólogo/a y un/a psicopedagogo/a. En el presente trabajo se describe la problemática de la deserción, centrándonos en el primer año de la carrera, y en relación con esta problemática, y como uno de sus causantes, se aborda la falta de motivación, reconociendo que ésta puede deberse -entre otros factores- a un currículo meramente teórico y a un exceso de clases magistrales.

### **CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA DE LA INNOVACIÓN**

El presente trabajo se inscribe dentro de la línea de innovación pedagógica. Se propone abordar la problemática de la deserción universitaria dentro del primer año de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. En particular, estará centrada en la asignatura de Derecho Romano en la que me desempeño como docente, espacio desde donde me ha preocupado la alta deserción de nuestros estudiantes en ocasiones relacionada a la falta de motivación para permanecer y graduarse en la institución. En este sentido, la innovación reside en diseñar e implementar una cursada intensiva para los/las estudiantes recursantes de Derecho Romano, acompañada por un equipo interdisciplinario de seguimiento de trayectorias, que favorezca la motivación y la retención de estos/as estudiantes del primer año de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

Derecho Romano, la asignatura en la que me desempeño hace más de 30 años, es una materia de primer año de la carrera de Abogacía, cuatrimestral, dictada por tres cátedras con seis comisiones cada una y con una carga horaria de seis horas semanales. Nuestra asignatura se encuentra dentro del bloque de Formación General Introdutoria y los/las estudiantes tienen derecho a cursarla. Lo mismo ocurre con las otras tres materias del mismo bloque y de primer año: Historia Constitucional, Introducción al Derecho e Introducción a la Sociología (en las otras materias de la carrera los/las estudiantes deben inscribirse y pueden cursarlas si salen favorecidos en un sorteo). Esta innovación se dio a partir del año 2006 y si bien ayudó a una mayor inclusión de los/las estudiantes, el abandono de la carrera durante el primer año todavía persiste. Cabe aclarar que los/las alumnos/as pueden elegir cursar la materia y aprobar por promoción o aprobar en condición de “libre”.

Dentro de las dimensiones que configuran el problema de la deserción de nuestro alumnado se encuentra el de la falta de motivación, muchas veces como consecuencia de un curriculum que ha descansado sólo en la teoría. Para entender la tensión teoría/práctica debemos tener en cuenta la idiosincrasia específica de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Se trata de una facultad con una fuerte concepción academicista de la enseñanza que viene de larga data. Esta concepción se fue transmitiendo de generación en generación. Tradicionalmente, los contenidos han sido impartidos por abogados/as en ejercicio de su profesión, funcionarios/as judiciales o asesores privados, es decir, por profesionales sin formación docente. De allí que la distribución de contenidos se ha realizado a través de métodos meramente expositivos. La docencia se ha planteado como la necesidad de transmitir conocimientos a los y las estudiantes quienes debían adquirirlo, en gran medida, a través de una clase magistral, sin andamiaje por parte del docente. Por lo tanto, históricamente se ha considerado al alumno/a como un mero receptor y repetidor de los conceptos enunciados por sus docentes.

La asignatura Derecho Romano se inscribe, a su vez, dentro de otra línea de reflexión y de complejidad que debemos contemplar. Derecho Romano es una asignatura formativa que consta de dos partes fundamentales, una de Historia del Derecho y otra

de las Instituciones Jurídicas de Roma. Muchos/as autores/as, con una postura demasiado positivista en el campo jurídico, consideran que, como el Derecho Romano rigió desde el año 753 a.C. hasta el 565 d.C. no es “ley viva” y debe ser resignado a una mera categoría histórica y sin ninguna utilidad práctica. En cambio, los que bregamos por la vigencia e importancia del Derecho Romano, consideramos que su estudio es fundamental e imprescindible para la formación de todo/a abogado/a. Por otra parte, opinamos que es necesario que todo/a estudiante de Derecho absorba el método de los juristas romanos (método casuístico o de estudio de casos) y que comprenda la influencia que ha tenido el Derecho Romano en las instituciones jurídicas de la gran parte de los países del mundo occidental.

#### **a) Datos históricos: de la democratización a la deserción**

Las políticas de democratización que se aplicaron en nuestro país dieron frutos al lograr incrementar el acceso de los estudiantes a la educación superior. Sin embargo, este acceso que posibilita la incorporación de estudiantes de los estratos de la población menos favorecidos económicamente, no se ve siempre reflejado en la permanencia y la debida conclusión del ciclo con la graduación.

El reconocimiento de la Universidad como derecho es, sin duda, el rasgo más importante de la Universidad a comienzos del siglo XXI. El “derecho a la universidad” (Rinesi, 2012) se manifiesta no sólo en el concepto de una universidad pública, sino también popular que incorpora otros derechos: civiles, sociales o económicos. Este derecho se sostiene en el masivo ingreso de aquellos grupos hasta ahora excluidos, en los docentes que vieron mejoradas sus condiciones de trabajo y posibilidades de desarrollo académico-profesional y en los nuevos becarios e investigadores del sistema científico-tecnológico que lograron desarrollar sus proyectos durante este proceso de expansión de la universidad.

El cambio de época trajo consigo la recuperación de la centralidad del Estado y la introducción de la idea de inclusión que busca privilegiar la heterogeneidad y diversidad social en el ámbito universitario, a través de distintos dispositivos que contribuyan a la igualdad de oportunidades. Se busca dar más, mejor o distinto a quienes menos tienen.

Supone el derecho a la formación universitaria por parte de todos los ciudadanos/as junto con la promoción de condiciones favorables que garanticen la igualdad de oportunidades y resultados educativos, más allá de las características individuales de los sujetos.

El camino para lograr este derecho a la Universidad fue largo y arduo:

-La Reforma Universitaria de 1918 fue el primer paso. Ésta hizo hincapié en la lucha por la justicia político-económica, la difusión de la cultura, la solidaridad estudiantil, el establecimiento de universidades populares, el cogobierno y la asistencia libre. Fue una disputa que trascendió los límites de la Universidad para pensar el lugar que ocupaban las instituciones académicas en el desarrollo de la sociedad y en un proyecto de país. La reforma del '18 fue el primer movimiento democratizador.

-Así como el programa del '18 se puede asociar a la presión democratizante de la clase media, la gratuidad universitaria de 1949 podría entenderse como un aspecto del avance y conquista de derechos de la clase trabajadora. Otra medida saliente de esta época fue la eliminación de los exámenes de ingreso (1953), lo que posibilitó una fuerte expansión de la matrícula. La democratización interna implicó cambios en las formas de gobierno, mientras que la externa se tradujo en el ingreso de nuevos grupos y sectores sociales.

-Durante la dictadura militar las políticas de “redimensionamiento” implementadas por el Proceso introdujeron una nueva modalidad de ingreso a la universidad, la reducción del cupo de estudiantes por carreras, el arancelamiento de diversos trámites administrativos y la supresión o fusión de casas de estudios y carreras.

-Con el regreso de la democracia se reanudaron las condiciones de gratuidad y universalidad del sistema. De este modo, la gratuidad y el acceso libre e irrestricto volvieron a ser dos aspectos característicos de la Universidad pública argentina. Esto implica que el acceso se rige por el principio de igualdad de oportunidades: reconoce que toda persona graduada del nivel medio tiene derecho a matricularse en cualquier universidad pública del país, con independencia de su rendimiento académico previo o de su situación económica.

-La Ley argentina de Educación Superior (LES), o Ley 24521 rige las instituciones de educación superior universitaria y terciaria no universitaria del sistema educativo de Argentina. Fue sancionada en el año 1995 y modificada en el 2015 (Ley 27204) durante la presidencia de Cristina Fernández de Kirchner. Los dos principales artículos de la Ley modificados por el proyecto son: el segundo, que trata sobre la gratuidad de la educación universitaria, y el séptimo, sobre los "exámenes eliminatorios". En cuanto a este último, se establece el acceso a la universidad como "libre e irrestricto", es decir que se prohibirán los "exámenes eliminatorios" u "otros mecanismos de exclusión". Todas las personas que aprueben la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior". Por otro lado, en el artículo 2° queda explícito que "el Estado Nacional es el responsable de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las Universidades Nacionales, así como la supervisión y fiscalización de las Universidades Privadas". Además, el incorporado artículo 2 bis establece la "prohibición de establecer cualquier tipo de gravamen, tasa, impuesto, arancel o tarifa" sobre las carreras de grado en las universidades públicas. Resumiendo, la Ley 27204 aprobada por el Congreso Nacional, efectiviza la responsabilidad del Estado en el nivel de educación superior y define a la educación superior como un bien público y un derecho humano, y declara que es obligación del Estado garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, permanencia, graduación y egreso.

-Otro aspecto que permitió avanzar en el derecho a la Universidad fue la obligatoriedad de la educación secundaria establecida por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (del año 2006). Esta ley ha permitido generar las condiciones para que una gran masa de jóvenes que son la primera generación dentro de sus familias llegue a la Universidad. No obstante, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe), en un documento del año 2007, advirtió que el porcentaje que logra graduarse es mínimo.

-Durante la celebración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en Cartagena de Indias en 2008, los representantes de los gobiernos de la región, universidades, asociaciones, sindicatos y estudiantes junto a 3500 integrantes de la comunidad académica llegaron a un consenso estratégico, plasmado en la Declaración

final de Cartagena de Indias que inicia indicando que “la educación es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. El carácter de bien público social de la Educación Superior se reafirma en la medida que el acceso a ella sea un derecho real de todos los ciudadanos y las ciudadanas”.

-En línea con lo propuesto por la CRES, en la Asamblea General Número 70 de las Naciones Unidas, realizada en el año 2015, se establecieron 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (*Sustainable Development Goals* - SDG), también conocidos como Objetivos Globales o Agenda de Desarrollo Sostenible para el año 2030. El cuarto de estos objetivos apunta a “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para toda la vida para todos”. Entre las metas establecidas para lograr este objetivo para el 2030 se encuentra “asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (objetivo n°4.3). En esta línea, resulta pertinente preguntarse cómo mejorar los índices de ingreso y permanencia en el sistema universitario, asegurando la calidad de éste en pos de contribuir al alcance del objetivo.

-Posteriormente, en el año 2018, la declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) celebrada en el año en la ciudad de Córdoba, Argentina, establece que los Estados deben asumir el compromiso de regular y evaluar a las instituciones y carreras para hacer **efectivo** el acceso universal a la educación superior -aspecto que ya se había comenzado a enunciar en 2008. Desde la CRES, se comprometen a impulsar el acceso universal, la permanencia, la titulación y la educación continua en las instituciones universitarias con calidad académica asociada a la pertinencia local y regional, inclusión social y diversidad, para alcanzar el pleno ejercicio de la ciudadanía y del derecho a la educación. Por otro lado, como parte de los objetivos para el 2028, se estableció la necesidad de que los Estados y las instituciones universitarias revisen los procedimientos de acceso al sistema, estableciendo una nueva generación de políticas de acción con relación a género, etnia, clase y capacidades diferentes, para ampliar la inclusión social y garantizar la diversidad en las políticas de ingreso, permanencia y titulación.

Ahora bien, en una primera hipótesis se puede decir que el ingreso masivo efectivamente abrió las puertas de la Universidad a franjas antes excluidas, de posición social en desventaja en la distribución de capital económico, cultural y social –según la conceptualización de Pierre Bourdieu (2005). Por lo tanto, en el sentido de “incorporación”, la masificación sí conlleva inclusión social. La paradoja es que el alza de oportunidades educativas suele elevar la matriculación entre alumnos de segmentos en desventaja sin aminorar las desigualdades en el ingreso o permanencia, ya que la ampliación del acceso no necesariamente garantiza la no deserción y en muchos casos el mismo sistema excluye a aquellos/as estudiantes de sectores más desfavorecidos (o ellos/ellas se auto excluyen).

Dentro de este marco, surge, en la Universidad, la necesidad de pensar políticas activas orientadas a mejorar las condiciones de acceso, permanencia y graduación de los estudiantes, en particular de aquellos provenientes de los sectores sociales más vulnerables. Se desarrollan así distintos esfuerzos institucionales y de políticas públicas, que centran su atención en los sujetos, en las condiciones de enseñanza y organizacionales, como también programas y políticas que propugnan tendencias más igualitarias (estos programas y políticas son desarrollados en los puntos **d, e y f**).

## **b) Datos estadísticos**

### *1. A nivel nacional*

En relación con los datos históricos mencionados anteriormente, queda claro que, desde el comienzo del siglo XXI, el acceso a la educación superior presenta en la Argentina, al igual que en la región, una tendencia de marcado crecimiento, debido a políticas de promoción del acceso igualitario y a la obligatoriedad de la escuela media.

Este proceso se ha visto acompañado y retroalimentado por un crecimiento en la oferta educativa que arroja un total de 50 instituciones universitarias creadas durante el periodo 2000-2023.

La población estudiantil argentina se distribuye en un total de 135 instituciones universitarias, 67 son de gestión estatal y 68 de gestión privada. Entre las 67 de gestión estatal, 61 son nacionales y 6 son provinciales que han obtenido reconocimiento

nacional para el otorgamiento de sus títulos. Las ofertas académicas de las instituciones universitarias de Argentina en el año 2021 incluían 2.335 títulos en el nivel pregrado y 5.146 títulos de grado (datos del Departamento de Información Universitaria, Secretaría de Políticas Universitarias, 2020-2021).

Con respecto al conurbano de la provincia Buenos Aires, las universidades se encuentran en una región que alberga 24 partidos en los que viven alrededor de 10 millones de personas. En general, estas instituciones atienden a una población muy desfavorecida en términos socioeconómicos, a la que acerca una oferta académica que mejora sus posibilidades de acceder a estudios universitarios. En un porcentaje muy elevado (entre el 70 y el 95% según las instituciones) su matrícula está formada por estudiantes que constituyen la primera generación de universitarios/as de sus familias y generalmente, también la primera generación con estudios secundarios completos.

Estas universidades ofrecen en general carreras de pregrado y grado, con énfasis en las primeras, con salida laboral inmediata y desarrollan diversas estrategias para luchar contra el desgranamiento y la deserción (sistema de tutorías, actividades de apoyo, asistencia económica a través de becas nacionales y de las propias instituciones).

A partir de los datos relevados por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), la matrícula en educación universitaria de pregrado y grado<sup>1</sup> pasó de 1.553.700 en el año 2005 a 1.902.935 en 2015. En el año 2012, la Tasa Bruta de Escolarización Superior (TBES) entre los/las jóvenes de 20 a 24 años era 75,4 % en la Argentina (Ministerio de Educación, 2014). Esta tasa es, por ejemplo, similar a la de Dinamarca y Holanda y superior a la de Austria, Bélgica, Portugal, Reino Unido y Suecia (UNESCO-IUS, 2015). No obstante, a pesar de que los/las jóvenes tienen un alto nivel de acceso a la educación superior argentina, la proporción de graduados/as con nivel terciario en la población activa es equivalente a la mitad que en estos países europeos (García de Fanelli, 2014).

En el año 2020 la matrícula en carreras de pregrado y grado en Argentina fue de 2.318.255 estudiantes, lo que marca un crecimiento del 49,2% en el período 2005-2020. Si bien estos datos resultan esperanzadores se observan limitaciones en relación con la continuidad en las trayectorias de los/las estudiantes universitarios/as. Una de las

hipótesis que más peso tiene para explicar el fenómeno es que -aun contando con tasas elevadas de ingreso- factores económicos, culturales, sociales e institucionales atentan contra la permanencia y graduación, que en toda la región sigue siendo baja comparativamente con América del Norte y Europa. Muchos de estos/as estudiantes tienen serias falencias de formación debido a las deficiencias que experimenta toda la educación media, las cuales se ven agudizadas en los establecimientos que atienden a sectores populares.

En Argentina, de acuerdo con información de la SPU, el 38,1% de los/las ingresantes a carreras universitarias en 2019 se desvincularon al año siguiente, es decir durante su primer año de cursada (en otras palabras, la retención en el primer año fue de 61,9%). En este contexto, toma relevancia la problemática del acceso y la permanencia estudiantil, particularmente durante el primer año de cursada (Departamento de Información Universitaria, SPU, 2020-2021). Con respecto a la graduación, en el año 2020 se registró un total de 122.679 egresados/as, lo cual supone un aumento del 12,2% desde 2011. De este total, solo el 25,1% logró alcanzar la titulación en el tiempo teórico estimado para cada carrera. La información disponible señala que los más altos índices de abandono se registran durante el primer año de la carrera, son menores en el segundo y muchos más bajos en los siguientes.

Ahora bien, con respecto a la deserción, la problemática reviste una complejidad mayor al querer dar una definición o hablar de índices: por un lado, el abandono puede ser definitivo o bien temporal. Por otra parte, no siempre la ausencia de rematriculación significa el abandono del sistema universitario, en ocasiones corresponde a cambios de carrera, cambios de instituciones o breves discontinuidades sin pérdida de la regularidad.

Desde su edición 2018-2019, la Síntesis de Información del SPU incorpora el nuevo indicador “Tasa de cambio entre ofertas académicas” (TCOA) el cual permite una aproximación al destino de aquellas/os estudiantes que quedan por fuera de lo que se considera “retención en el primer año”. De esta forma se advierte que, en Argentina, el 22,2% de los/las nuevos/as inscriptos/as de grado en el año 2019 optó por otra carrera uno o dos años después de su ingreso a la Universidad, y el 10,2% lo hizo a una rama

del conocimiento diferente a la elegida inicialmente. Estas situaciones generan ciertas dificultades a la hora de contar con indicadores precisos (Fuente: Relevamiento Araucano 2020 en SPU 2020-2021).

## *II. En la UNLP*

En nuestro contexto institucional, estudiando la UNLP en números (Anuario de la UNLP, 2020), podemos observar que el total de ingresantes a todas las unidades académicas de la Universidad en el año 2015 fue de 21.627 mientras que en el año 2019 de 30.187. Por otra parte, el total de egresados y egresadas en el año 2015 fue de 6.944 mientras que en el año 2019 fue de 6.383.

## *III. En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*

En nuestra unidad académica en particular, la facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, según las estadísticas que podemos visualizar y extraer de la base de datos, la cantidad de ingresantes en el año 2015 fue de 1.921 y de egresados y egresadas 1.352. En el año 2019 los/las ingresantes fueron 2.480 y los/las egresados/as de ese mismo año 1.469 (Anuario de la UNLP, 2020). La matrícula de las comisiones de nuestra cátedra (turno matutino o temprano por la tarde) es significativamente superior durante el primer cuatrimestre (entre 50 y 60 alumnos por comisión) y puede caer hasta un 50% en el segundo cuatrimestre. La franja horaria de 20 a 22 hs presenta la menor asistencia. La matrícula anual de la cátedra es de aproximadamente 600 alumnos/alumnas. La deserción es de aproximadamente un 25% y la desaprobación del curso de un 20%. La mitad de los/las estudiantes que abandonan la materia deciden darla libre o recursarla; la otra mitad abandona la carrera. La deserción se produce principalmente cuando se aproxima el segundo parcial (en general porque han reprobado el primer parcial).

Dentro del alumnado se puede considerar que la mitad son estudiantes que han egresado recientemente de la Escuela Media y muchos de ellos provenientes del interior. Durante el 2020, con la pandemia, un 85% de estos/as chicos/as retornó a sus hogares. En el caso de los/las adolescentes, la mayoría tiene una dedicación exclusiva a la facultad. La condición de la cursada de los adultos mayores es muy disímil: algunos tienen empleos informales, otros formales; para unos pocos, ésta es su segunda carrera;

la mayoría son sostén de familia. En promedio también puede haber uno o dos cursantes que se encuentran en situación de encierro.

### Estudiantes, Nuevos/as Inscriptos/as, Reinscritos/as, Egresados/as y Estudiantes de Ingreso de Abogacía

Año académico										
Indicador	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Ingresantes por primera vez	1,798	1,764	1,718	1,938	2,205	1,907	1,720	1,851	1,820	1,646
Ingresantes por equivalencias	73	8	9	8	9	6	4	12	41	13
Ingresantes totales	1,871	1,772	1,727	1,946	2,214	1,913	1,724	1,863	1,861	1,659
Reinscritos/as	8,217	8,230	8,023	7,292	7,225	7,599	7,469	7,264	6,460	5,973
Reinscritos/as con dos o más materias	3,962	4,009	4,008	3,947	3,993	4,184	4,191	4,519	4,513	4,169
Estudiantes	10,088	10,002	9,750	9,238	9,439	9,512	9,193	9,127	8,321	7,632
Egresados/as	499	534	575	567	599	595	592	444	523	513
Relación Egresados/as Ingresantes por primera vez	27.8%	30.3%	33.5%	29.3%	27.2%	31.2%	34.4%	24%	28.7%	31.2%
Rendimiento Académico	48.2%	48.7%	50%	54.1%	55.3%	55.1%	56.1%	62.2%	69.9%	69.7%

\*Fuente: Elaboración en base a SIU-Araucano

### III. En Derecho Romano

#### Estadísticas de alumnos/as regulares

RESULTADOS								
Tipo de acta	Materia	Año	Ausente	Promovido	Reprobado	Sin resultado	Total	% Aprobados
Regulares	Derecho Romano	2015	79	1035	243		1357	76%
Regulares	Derecho Romano	2016	67	941	262		1270	74%
Regulares	Derecho Romano	2017	100	840	191		1131	74%
Regulares	Derecho Romano	2018	67	863	230		1160	74%
Regulares	Derecho Romano	2019	131	1008	202		1341	75%
Regulares	Derecho Romano	2020	366	1080	259		1705	63%
Regulares	Derecho Romano	2021	427	1037	280		1744	59%
Regulares	Derecho Romano	2022	316	704	211		1231	57%
Regulares	Derecho Romano	2023	46	83	26	793	948	Actas sin cerrar

**\*Fuente:** Elaboración en base a SIU-Araucano

*Estadísticas de alumnos/as rindiendo examen libre*

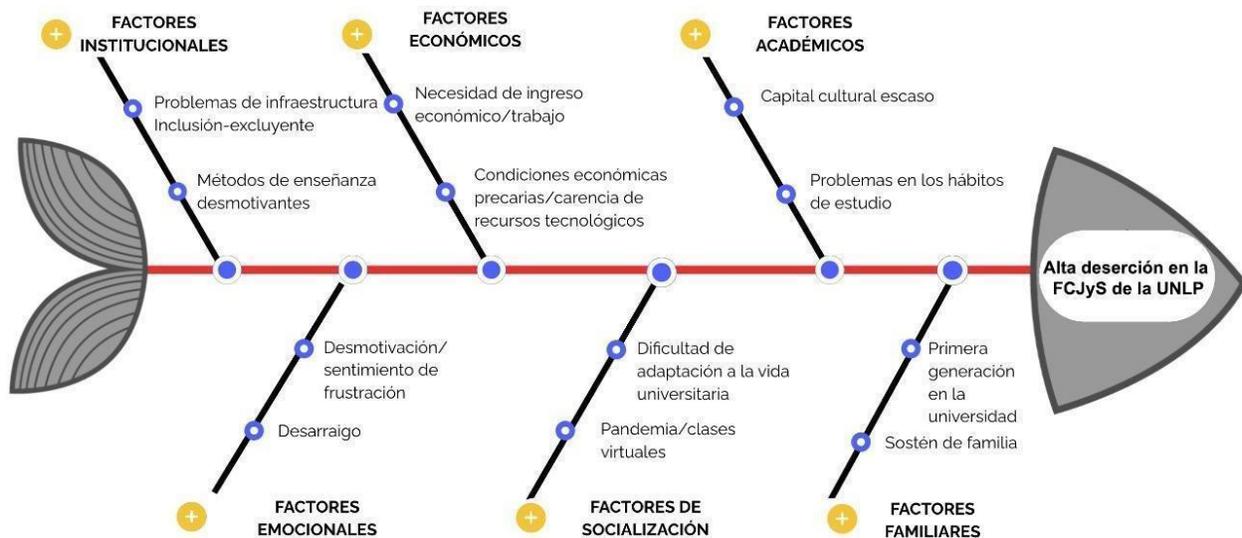
RESULTADOS							
Tipo de acta	Materia	Año	Aprobado	Ausente	Reprobado	Total	% de aprobados
Exámenes	Derecho Romano	2015	85	159	25	269	32%
Exámenes	Derecho Romano	2016	151	148	32	331	46%
Exámenes	Derecho Romano	2017	209	139	42	390	54%
Exámenes	Derecho Romano	2018	159	125	19	303	52%
Exámenes	Derecho Romano	2019	167	126	28	321	52%
Exámenes	Derecho Romano	2020	84	66	12	162	52%
Exámenes	Derecho Romano	2021	49	63	8	120	41%
Exámenes	Derecho Romano	2022	21	77	20	118	18%
Exámenes	Derecho Romano	2023	15	40	7	62	24%

**\*Fuente:** Elaboración en base a SIU-Araucano

Estas cifras dejan en claro la problemática de la deserción estudiantil en la Educación Superior ya que los egresos no han aumentado proporcionalmente en relación con los ingresos de los últimos años. Si bien el acceso irrestricto es un logro que benefició especialmente a estudiantes de bajos recursos y de sectores sociales en desventaja, pareciera que tal logro es sólo aparente, ya que la puerta abierta que permitió el ingreso irrestricto es en realidad una “puerta giratoria” como expresa el profesor Vincent Tinto (Tinto, 2004).

### c) Caracterización de los distintos ejes/problemas

#### DIAGRAMA DE PROBLEMA



Al compartir información con otros colegas de la facultad, particularmente de Derecho Romano y de otras materias del primer año de la carrera, pudimos arribar a los principales factores o dimensiones problemáticas que originan la deserción y la falta de motivación, los cuales, consideramos, se han agudizado en los últimos años. Este conjunto de factores convergentes actúa como un cúmulo de frenos concurrentes que gestan el abandono. Cuantos más operan, es más probable la deserción.

Entre estos factores encontramos:

**Factores económicos:** La decisión de desertar en referencia a este factor se vincula principalmente a la percepción que tiene el/la estudiante de no ser capaz de solventar los gastos universitarios: material de estudio, transporte, material y recursos tecnológicos, etc. Para los/las estudiantes que provienen del interior, la problemática es aún mayor, ya que sus familias o ellos/ellas deben afrontar los gastos de un alojamiento. Ante esta realidad, muchos/muchas estudiantes tienen la necesidad de mantener trabajos de tiempo parcial o completo lo que provoca un detrimento en la dedicación al estudio. También suele ocurrir que, cuando el/la estudiante se inicia en la actividad

laboral, sus metas se enfocan en la parte económica, relegando así sus estudios o finalmente abandonándolos.

**Factores académicos:** La acumulación personal del “capital cultural” (concepto planteado por el sociólogo Pierre Bourdieu), muy ligada a las experiencias educativas previas, no sólo afecta las posibilidades de ingreso, sino que además juega un papel fundamental en las oportunidades de éxito de los estudiantes, en la permanencia, reprobación, rezago de materias y en el abandono. Tradicionalmente, las instituciones suponían que los conocimientos de la escuela media eran suficientes para que los/las jóvenes iniciaran los estudios de nivel superior. Por el contrario, el bajo rendimiento de los/las estudiantes, especialmente durante el primer año de estudios, queda expuesto en los fracasos repetidos que dificultan la continuidad en el estudio, dada la tensión que se provoca entre la necesidad de aprobar materias y el fracaso que se obtiene como resultado. A esta problemática debemos sumarle los hábitos académicos críticos, es decir, saber estudiar y saber aprender: leer mucha bibliografía, tener comprensión lectora y expresión escrita, tomar apuntes en clase, planificar y organizar el tiempo de estudio, preparar exámenes, entre otros. Por otra parte, es importante tener “dominio del rol”, es decir, idoneidad para detectar y responder a las expectativas docentes en materia de desempeños, normalmente implícitas (Ezcurra, 2011).

Como las disparidades y la deserción son más notorias en el primer año, donde se enmarca Derecho Romano, se debe pensar en un compromiso institucional sustancial y reformas radicales de la enseñanza que favorezcan la inclusión de estos nuevos contingentes.

**Factores emocionales:** Muchos/as estudiantes entran a la Universidad consumidos por dudas sobre su talento para tener éxito: predominan una autoestima baja, escasa confianza en sí mismos y temor al fracaso. Muchas veces, desconocen cuáles son sus habilidades, sus aptitudes, sus capacidades, y cómo desarrollarlas para capitalizarlas a su favor.

Por otra parte, la desmotivación es uno de los factores cada vez más presente en el alumnado. Esta puede darse por muchos motivos: por problemas personales, por

dificultades para identificar la vocación sumado al desconocimiento de la carrera elegida, porque no logran las metas esperadas o simplemente porque no saben lo que quieren, porque consideran a la asignatura aburrida, porque no les gusta el/la profesor/a, por falta de organización, entre otros. Por otro lado, el fracaso de la enseñanza media ha resultado en una insuficiente preparación académica que lleva a un sentimiento de frustración, falta de compromiso y fracaso.

El desarraigo es otro factor emocional muy fuerte que encontramos especialmente en el primer año. Nuestra Universidad recibe muchos estudiantes provenientes del interior que se ven obligados a alejarse de sus hogares y sus familias. Esto sumado a la complejidad de adaptarse a la vida urbana, a nuevos grupos, a un nuevo entorno, requiere de una fortaleza emocional a la que no todos/todas están preparados/as. Todos estos componentes emocionales dificultan la adaptación a la vida universitaria.

**Factores familiares o sociales:** En esta era de la masificación, una posición social desfavorecida es un factor preponderante cuando se habla de deserción. La evidencia sugiere que la deserción aqueja en especial a alumnos/as de capas socioeconómicas en desventaja. Al comparar las tasas de ingreso y retención se evidencia que el status socioeconómico es el condicionante de mayor impacto, que predomina sobre todos los demás como la etnicidad y el género.

El ingreso libre e irrestricto permitió que los alumnos de primera generación en Educación Superior -es decir, que ninguno de sus padres tuvo experiencia en el nivel- pudieran acceder a la Universidad. No obstante, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) en un documento del año 2007 advirtió que el porcentaje que logra graduarse es mínimo. Estos alumnos de primera generación suelen padecer desventajas variadas, como una preparación académica más baja, mayores dudas sobre sí mismos y un menor conocimiento de la vida universitaria. Este factor sigue siendo muy significativo todavía en el 2022 y en nuestra institución.

También nos encontramos con que muchos/muchas jóvenes son el sostén de sus familias. En este caso, la deserción suele darse más en las jóvenes madres en quienes suele concentrarse la responsabilidad afectiva y económica de la crianza.

**Factores institucionales:** El accionar de los profesores y las profesoras cumple un rol fundamental en la permanencia estudiantil: ningún esfuerzo con respecto a la deserción puede tener resultados satisfactorios sin el compromiso de los/las docentes. Es por lo que debemos pensar en estrategias y prácticas pedagógicas y un currículo que motiven a los/las estudiantes, además de tomar conciencia de la diferencia existente entre el/la alumno/a real y el/la alumno/a ideal. Al respecto, Vincent Tinto (1997) insiste en el rol del aula como eje estructurante y generador: “(...) es sorprendente que el salón de clases no haya jugado un papel más central en las teorías corrientes sobre permanencia (...) Lo mismo puede decirse de las instituciones. Aunque no ignoraron al aula, la mayoría no la ha visto como pieza principal en sus esfuerzos para inducir la continuidad del alumnado (...)” (p. 599).

De manera similar, el profesor Daniel Prieto Castillo (1993) da una importancia infinita al educador/a. Lo/La considera la clave o responsable del ambiente educativo o la “atmósfera” (p. 43), capaz de facilitar los espacios para la comunicación.

En definitiva, una inequidad profundizada por desigualdades sociales iniciales y obstáculos culturales llama a redoblar el rol de las instituciones y de los/las docentes como condicionante primordial de desempeño académico y persistencia. El paradigma de la relevancia institucional, las prácticas en el aula y el currículo se reafirma.

Dentro de los factores institucionales y siguiendo la perspectiva de la falta de motivación, se debe tener en cuenta la problemática de la tensión entre teoría y práctica. Este factor no es exclusivo de la FCJyS: todas las instituciones de educación superior están reconociendo la falta de preparación de sus egresados/as para resolver los problemas que se les presentan en el ejercicio profesional. Este desempeño profesional requiere el dominio de conocimientos y técnicas, pero además la capacidad para comprender una situación, seleccionar la alternativa más pertinente y utilizarla de la forma más adecuada para enfrentar una situación. La escasez de espacios de práctica durante la formación puede llevar a problemas en el ejercicio de la profesión o a dificultades para insertarse en el campo profesional.

Dentro de la problemática institucional, la infraestructura edilicia puede ser preocupante.

La falta de espacio físico de nuestra facultad es otro problema que entendemos como muy grave. Nuestra institución funciona en el Edificio de la Reforma Universitaria, ubicado en la calle 48 entre 6 y 7. Consta de 35 aulas donde casi 11 mil estudiantes asisten a cursadas. Muchas de estas aulas se encuentran en el subsuelo y sin ningún tipo de ventilación. Otras son pequeñas para albergar tantos/as alumnos/as. El contexto de la pandemia nos ha hecho reflexionar aún más sobre esta realidad y la dificultad que representó la vuelta a la presencialidad. Muchos/muchas docentes consideran que la frase “inclusión-excluyente” (Ezcurra, 2011) no sólo es aplicable a una realidad social sino también a factores edilicios. El ingreso irrestricto y la modalidad que permitió la oportunidad de cursar las cuatro materias del bloque introductorio, junto con la creación de nuevas comisiones, no contemplaron el problema de infraestructura de nuestra facultad.

**Factores de socialización:** la dificultad de adaptarse a la vida universitaria entremezcla diferentes factores como la relación con los/las profesores, con los pares, el ambiente de la universidad, el lugar físico, las expectativas con respecto a la carrera y a la institución, la cultura, la responsabilidad para cumplir con el estudio, entre otros.

Se produce con frecuencia una brecha sociocultural -en general en perjuicio de clases en desventaja- generadora de dificultades académicas, disparidades sociales en el logro educativo y que finalmente llevan a la deserción. Este fracaso termina siendo en gran parte, algo “construido” desde la propia institución, a partir de sus dinámicas, juicios, prejuicios y prácticas. Es decir, una brecha clasista y excluyente. Parafraseando a Robert Castel (2012), se trata de procesos que afectan a vastos contingentes de estudiantes, que así sufren “déficit de integración” y “procesos de marginación”, que amenazan “exclusión”.

#### **d) Políticas y programas a nivel Nacional tendientes a evitar la deserción**

Es de gran importancia analizar los diferentes dispositivos que desde el gobierno nacional y desde las mismas universidades se empezaron a implementar para lograr que el acceso a la universidad se transforme en un derecho real y que no sólo esté garantizado el ingreso, sino también la permanencia y el egreso de todos los/las estudiantes.

La expansión del derecho a la educación superior implicó un avance en la inclusión. Como se ha mencionado anteriormente, esta expansión fue posible gracias a la obligatoriedad de la escuela secundaria, la implementación de políticas públicas tendientes a facilitar el cumplimiento de esa obligación como la Asignación Universal por Hijo (AUH) y al aumento de universidades públicas (Rinesi, 2014).

A nivel nacional, el acercamiento de las universidades a nuevos territorios permitió mayores posibilidades de acceso y abrió las puertas para el ingreso a los/las jóvenes que no poseen los recursos para trasladarse a otras ciudades pero que sí quieren estudiar una carrera universitaria. Pero aún ese acercamiento, que implicó construir nuevas universidades en 139 territorios que no poseían casas de altos estudios, no alcanza, si éstas no se desarrollan con una perspectiva inclusiva, con estrategias para evitar la deserción y para promover el egreso.

Dentro de las políticas a nivel nacional, y como un primer paso, para promover la articulación entre el nivel medio y el superior y favorecer el ingreso, es importante destacar el Programa de Articulación y Cooperación Educativa NEXOS, una política de articulación educativa impulsada en el año 2016 por la SPU. El Programa NEXOS es una estrategia de integración entre los distintos niveles y ámbitos del sistema educativo para estimular la continuidad en los estudios universitarios y evitar la deserción. Éste, a su vez, está sustentado en dos subprogramas: Universidad – Escuela Secundaria y Universidad – Institutos De Educación Superior. NEXOS comprende líneas de trabajo que tienden a reducir la distancia material y cultural entre los/las jóvenes y la educación superior, ofreciendo tutorías, producción de material educativo y capacitación docente continua. El objetivo es lograr que los/las estudiantes tengan un acercamiento a la vida universitaria y conozcan sus diferentes ofertas académicas, así como también ayudarlos/las en la elección de las carreras en función de sus intereses y necesidades regionales. En este contexto, es importante destacar la participación de estudiantes secundarios en talleres que dictan las universidades, charlas con profesionales sobre la actividad que desarrollan, prácticas en los laboratorios de la universidad, juegos de simulación vinculados con la oferta académica, entre otras actividades.

También es importante mencionar el programa “Sigamos Estudiando” que se desarrolla

desde el año 2021 desde la Subsecretaría de Fortalecimiento de las Trayectorias Estudiantiles (SFTE) del Ministerio de Educación de la Nación. El objetivo de este programa es el de promover instancias de acompañamiento centradas en los últimos años del nivel secundario y en el ingreso a la educación superior.

Por otra parte, en nuestro país, se implementaron en estos años un conjunto de programas de becas, lanzados o reformulados desde el Ministerio de Educación de la Nación, tendientes a favorecer la finalización de los estudios. Ellos son:

-El Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU), destinado a jóvenes pertenecientes a hogares de bajo nivel de ingreso. Este programa surge en 1996. Posteriormente, en la primera década del 2000, se eleva el número de becas disponible.

-El Programa Nacional de Becas Bicentenario (PNBB) tiene un alcance mayor en cuanto al número de becas y a su monto. En la página de Internet de la SPU se señala que el PNBB: “está dirigido a incrementar el ingreso y la permanencia de jóvenes de bajos ingresos a carreras universitarias, profesorado o tecnicaturas consideradas estratégicas para el desarrollo económico y productivo del país, y también a incentivar la finalización de los estudios de grado, tecnicaturas y profesorado en campos claves para el desarrollo” (Becas Bicentenario, 2015).

-El Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROG.R.ES.AR), puesto en marcha por el gobierno en el año 2014, en este caso a través de la ANSES. El subsidio está dirigido a los/las jóvenes de 18 a 24 años que desean concluir alguno de los niveles educativos (primario, secundario, terciario o universitario) y no trabajan o lo hacen en el sector informal o formalmente con un ingreso inferior a tres salarios mínimo, vital y móvil y el grupo familiar presenta iguales condiciones.

-El Programa de Becas Estratégicas Manuel Belgrano es un programa de becas destinado a promover el acceso, permanencia y culminación de estudios de grado y pregrado consideradas cruciales para el desarrollo del país. Estas becas juegan un papel vital en el apoyo a los/las estudiantes de bajos ingresos y aseguran que tengan la oportunidad de seguir una educación superior.

Entre la diversidad de políticas institucionales desarrolladas por las universidades públicas con la finalidad de dar respuesta a las problemáticas del acceso masivo y de la deserción, se encuentran las propuestas bimodales o semipresenciales (por «bimodalidad» se entiende un conjunto de conceptos y acciones a nivel institucional, y experiencias de enseñanza que utilizan recursos pedagógicos presenciales y virtuales).

Otro de los instrumentos utilizados para mejorar el rendimiento académico y la retención han sido las tutorías de pares y las académicas. Una de las políticas que contribuyó con la incorporación de sistemas de tutorías en las universidades nacionales ha sido el Programa de Calidad Universitaria.

El camino que se ha emprendido en las universidades argentinas, incorporando diversos sistemas de becas y tutorías para los/las estudiantes que así lo requieran, parece ser adecuado. Todos ellos orientados hacia las demandas de democratización y basados en el principio de igualdad de oportunidades, apuntan a generar una igualdad de resultados a partir de la desigualdad de tratamiento; pero es evidente que todavía resta perfeccionar estas políticas para garantizar la disminución del abandono universitario y con ello mejorar los índices de graduación y el rendimiento académico.

#### **e) Implementación de políticas nacionales en la Universidad Nacional de La Plata**

La necesidad de atender la problemática de la deserción es tema de preocupación también para la UNLP. Desde el año 2004 la Universidad viene produciendo un “Plan Estratégico” que ha ido modificando por períodos. En su Plan Estratégico del 2014-2018 incluye como Primera Estrategia la Enseñanza y cita como Objetivo General: “Producir procesos formativos integrales que incorporen las necesidades socio simbólicas por Educación Superior desde y en la Universidad, desde el ingreso irrestricto hasta el egreso diplomado, promoviendo la universalidad de los derechos educativos en el marco de una sociedad democrática (...)”. Dentro de los Objetivos Específicos encontramos, entre otros: “Favorecer la inclusión, permanencia y egreso en todas las instancias, niveles, modalidades y ámbitos de formación, procurando superar los límites sociales de la exclusión y segmentación segregatoria, al mismo tiempo que se profundicen las políticas de bienestar y desarrollo educativo para todos los estudiantes” (Plan Estratégico de Gestión 2018-2022, p.13).

Queda claro que UNLP tiene por objetivo garantizar no sólo el acceso creciente y la calidad educativa sino también que cada vez más estudiantes puedan permanecer en la Universidad logrando un rendimiento académico adecuado y egresar de ella habiendo obtenido un título universitario. Dentro de este marco, la Universidad ha desarrollado un conjunto de estrategias activas a través de la ampliación de oportunidades y herramientas para la cursada y aprobación de materias. La relación entre el número de ingresantes y la cantidad de egresados/as en nuestro sistema universitario es todavía poco satisfactoria, aunque en el caso de la UNLP se encuentra por encima del promedio nacional y la cantidad de egresados y egresadas ha aumentado notablemente en los últimos años.

Dentro de este orden de ideas, podemos señalar que la Universidad Nacional de La Plata cuenta con una larga tradición de políticas destinadas a abordar el problema de la articulación con la escuela secundaria y de las dificultades específicas relacionadas con el ingreso a la vida universitaria. A partir del año 2018, la UNLP implementó el PRAE (Programa de Rendimiento Académico y Egreso). Esta innovación tiende a una mayor política de seguimiento y apoyo de las trayectorias estudiantiles para lograr crecientes niveles de inclusión, permanencia y egreso. El PRAE contempla: tutorías de apoyo al rendimiento académico, nuevas oportunidades para la aprobación de materias a través de cursadas intensivas o alternativas y políticas de acompañamiento para el egreso.

### *I. Tutorías*

Las tutorías generales, que encontramos especialmente en los primeros meses del primer año de cada carrera, acompañan a los y las estudiantes para asesorarlos/las y brindarles herramientas que los/las ayuden a incorporarse a la vida universitaria. También existen tutorías por asignatura (en general en primer año, aunque también en otros tramos de los planes de estudio) que ofrecen un apoyo específico para resolver dificultades particulares que se detectan en la cursada y aprobación de algunas materias.

### *II. Cursadas intensivas o alternativa*

Resulta una apuesta central en el marco del PRAE. Esta propuesta se puede agrupar en diferentes modalidades:

- Cursadas intensivas completas de promoción.
- Cursos comprimidos de aprobación final de materias.
- Redictado completo de materias a contra-cuatrimestre.
- Recuperación intensiva de cursadas.
- Cursos intensivos de preparación para el examen final.

La Secretaría de Asuntos Académicos de la UNLP considera que el formato de la cursada intensiva ha resultado una experiencia pedagógica particularmente exitosa y atractiva, capaz de ofrecer resultados iguales o incluso mejores en términos del proceso de enseñanza- aprendizaje que se pone en juego a través de ella.

#### **f) Políticas y Programas implementados en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales**

En consonancia con las políticas implementadas a nivel Nacional, cabe destacar lo que ha sucedido en nuestra facultad, con la entrada en vigencia del nuevo Plan de Estudio (Plan 6) en el año 2017, aprobado por el Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, confirmado por el Consejo Superior de la UNLP y por el Ministerio de Educación de la Nación mediante Resolución 1678/2016, que dio como resultado un incremento en la matrícula.

El mentado Plan 6 posibilitó el ingreso de los/las estudiantes con la aprobación de la asignatura Introducción a las Ciencias Sociales que se dicta en el mes de febrero. En el caso de aprobarla, los/las estudiantes cuentan con los dos cuatrimestres del año para cursar o dar en condición de libre las cuatro materias que integran el bloque de Formación General Introdutoria: Derecho Romano, Historia Constitucional, Introducción al Derecho e Introducción a la Sociología. No aprobar Introducción a las Ciencias Sociales no significa quedar fuera de la facultad, pero sí perder la posibilidad de cursar las otras cuatro materias de primer año. El ingreso a la facultad con el plan anterior (Plan 5) se daba con la aprobación de un examen de ingreso que no era excluyente, pero sí, nivelatorio. Consideramos que el nuevo Plan es más inclusivo ya que la aprobación de esa primera materia en febrero comienza a darles un sentido de

pertenencia a los/las estudiantes. Pero la ampliación del acceso no necesariamente garantiza la permanencia. Aún falta la incorporación de distintas políticas o estrategias para que la permanencia y el egreso de los y las estudiantes de la FCJyS sea una realidad.

Respecto a las políticas implementadas en la UNLP podemos destacar que las tutorías están presentes en nuestra facultad desde antes de entrar en vigencia el PRAE. En el caso de Derecho Romano encontramos un/a tutor/a por cátedra. Nuestra materia es impartida por tres cátedras con seis/siete comisiones cada una. La realidad demuestra que el acompañamiento y análisis de la situación particular de los/las cursantes no puede ser resuelto por un solo tutor/a; más aún si tenemos en cuenta que las problemáticas de deserción y desmotivación son más notorias en el primer año de la carrera.

Nuestra unidad académica también ofrece cursadas intensivas de verano o invierno (llamadas “pre-evaluativos”) para distintas asignaturas. En el caso de Derecho Romano, sólo la cátedra III ha implementado esta modalidad con más de 80 alumnos por cursada, dirigida a todos/as los/las estudiantes, inclusive a los/las ingresantes. La necesidad de sumar más comisiones con cursadas intensivas es primordial y destinar algunas a estudiantes recursantes con el fin de evitar el abandono de la materia o carrera.

En cuanto a la relación teoría/práctica, el nuevo Plan de Estudios prevé la obligatoriedad, en su artículo 15 del Anexo I de la Resolución H.C.D. N° 202/15, del dictado de una parte de su carga horaria –se la estableció en un mínimo de 12% de las horas- bajo la modalidad práctica, para todas las materias de la carrera. Queda claro, por lo tanto, que el nuevo plan presenta un aumento en la cantidad y calidad de la formación práctica que proviene de una realidad insoslayable en los desarrollos actuales de la Educación Superior acerca de la importancia en el proceso formativo de incluir la experiencia directa como instancia de aprendizaje privilegiada.

El nuevo plan propone integrar la currícula académica con prácticas basadas en la realidad, tales como pasantías en organismos, permitiendo que el/la estudiante interactúe con actores sociales y que participe en la resolución de conflictos judiciales, arbitrales o en negociaciones prejudiciales. Ahora bien, debemos agregar que estas

prácticas comienzan en el tercer año de la carrera. Los/las alumnos/as ingresan a la carrera con motivaciones e intereses que están más relacionados con el campo ocupacional que con el área del conocimiento. Si el/la estudiante debe esperar tres años para que sus aprendizajes se acerquen al campo ocupacional específico, el porcentaje de fracasos y abandono de la carrera durante el primer año seguirá siendo alto.

### **DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

En función de lo planteado hasta el momento, se propone abordar la problemática de la deserción ofreciendo cursadas intensivas de tres horas diarias de verano o invierno orientadas a alumnos recursantes con el fin de evitar el abandono de la materia o de la carrera. Por otra parte, por todo lo expuesto con anterioridad y partiendo de esa concepción errada que considera que el Derecho Romano no es “ley viva” es que se reorientará la enseñanza de la materia: mediante trabajos prácticos, casos reales y ejemplos concretos del Derecho actual, los/las estudiantes podrán reconocer al Derecho Romano como el origen de nuestras instituciones jurídicas. Dichas cursadas permitirán establecer la valoración del Derecho Romano -al demostrar que es un derecho vigente y aplicable a nuestro actual ordenamiento jurídico- y ayudarán a aumentar el interés en la materia y evitar la deserción. La cursada se desarrollará durante el mes de febrero o julio. Aprobarla significará promocionar la materia, sin rendir el examen final.

La propuesta también contempla la intervención de un equipo interdisciplinario de acompañamiento de trayectorias integrado por un/a tutor/a, un/a psicólogo/a o psicopedagogo/a. De esta forma, la propuesta no sólo abordaría las cuestiones pedagógicas sino otros factores -llámese emocionales o de socialización- que inciden en la problemática de la deserción y de la falta de motivación.

El fundamento teórico elegido es el denominado “enfoque crítico-progresista” (Barraza Macías, 2010). Consideramos que la propuesta es factible, pero a su vez entendemos que para que el proyecto de innovación avance es necesario contar con el apoyo de la institución, de los/las estudiantes (como actores fundamentales), el aval de todas las cátedras de Derecho Romano, como así también de todas las cátedras de primer año. Comprender que la problemática del abandono de las cursadas está presente en todas

las materias de primer año, nos ayudará a trabajar en forma integral con los/las docentes de otras asignaturas. El beneficio del proyecto impactará inicialmente en los/las estudiantes de Derecho Romano -quienes son los principales destinatarios- pero podrá ampliarse en un futuro a los/las cursantes de otras asignaturas del primer año. Dentro de este marco, entendemos que el éxito del proyecto depende de la gestión democrática y cooperación de todos los involucrados.

## **OBJETIVOS DEL TFI**

**Objetivo general:** Diseñar e implementar una cursada intensiva para los/las estudiantes cursantes de Derecho Romano, acompañada por un equipo interdisciplinario de seguimiento de trayectorias, que favorezca la motivación y la retención de estos/as estudiantes del primer año de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

### **Objetivos específicos:**

- 1) Construir secuencias didácticas que favorezcan la motivación y facilitar el interés del alumnado por la materia Derecho Romano al demostrar su influencia en el Derecho actual.
- 2) Identificar y analizar los distintos factores que inciden en los/las estudiantes a abandonar la cursada de Derecho Romano y atender dichos factores mediante encuestas, charlas grupales o entrevistas personales a los/las estudiantes y encuentros entre profesores/as y un equipo interdisciplinario.
- 3) Integrar las categorías conceptuales mediante material didáctico creativo e interactivo con las prácticas jurídicas para facilitar la comprensión, favorecer el vínculo teoría/práctica y así evitar el desánimo de los/las estudiantes.
- 4) Problematizar, debatir y explicitar a través del método de resolución de casos sobre los conflictos sociales y políticos presentes en un caso relacionado con el Derecho Romano.

## PERSPECTIVAS TEÓRICAS

### Deserción

La Dra. Parrino aborda el análisis de la **deserción universitaria** como un problema contemporáneo de la educación. “Deserción” proviene del latín *desertare*, que significa abandonar las banderas, es decir abandonar las metas y los objetivos fijados. Al hablar de un/a estudiante “desertor” podemos decir que éste/a renuncia de alguna forma al proyecto deseado, al romper la cadena que lo une a la institución que deja por algún motivo. Tanto el concepto de evasión como el de expulsión participan del concepto de deserción. En la evasión, el/la estudiante es quien abandona la institución, por lo tanto, es el/la responsable. No obstante, la institución y el sistema educativo deben plantearse qué políticas llevar adelante para disminuir la deserción. En la expulsión es la institución quien abandona al/alumno/a y la consecuencia manifiesta de la deserción es la exclusión (Parrino, 2015).

El profesor Vincent Tinto de la Universidad de Siracusa, uno de los teóricos más renombrados a escala global sobre abandono en educación superior afirma que ninguna definición puede captar en su totalidad la complejidad del fenómeno de la **deserción estudiantil universitaria**. Tinto considera que existe confusión y contradicción al aplicar el término “deserción” ya que involucra una variedad de perspectivas -individual, institucional y estatal o nacional- y a su vez entiende que existen diversas formas de abandono (Tinto, 1989).

Centrándonos en el punto de vista individual, Vincent Tinto se refiere a la **deserción universitaria** como “el fracaso para completar un determinado curso de acción o alcanzar una meta deseada, en pos de la cual el sujeto ingresó a una particular institución de educación superior” (Tinto, 1989, p.4).

Con respecto al rol institucional, el profesor Tinto afirma lo siguiente:

Al adaptar un modelo en gran medida sociológico para contribuir a explicar la deserción en educación superior, busqué echar luz al rol jugado por el entorno académico y social de la institución en el éxito de sus alumnos. Al hacerlo, traté de

contrarrestar lo que era una tendencia a ver la falta de permanencia como reflejo de atributos de aquellos que abandonan; es decir, ‘inculpación de la víctima’” (Tinto, p. VII en Ezcurra, 2019, p. 35).

De hecho, en esta óptica de la “inculpación” la deserción o abandono recae en el/la alumno/a: fallan los/las estudiantes, no las instituciones. Y por lo tanto las instituciones son desestimadas como condicionantes importantes de la exclusión de esos/esas estudiantes. Tinto afirma que el abandono de los estudios es necesariamente reflejo tanto de los/las estudiantes como de la institución.

El profesor Vincent Tinto (1975, 1997, 2017) ha sido uno de los precursores en alertar y estudiar las causas del abandono universitario y hoy afirma que es necesario repensar y reevaluar la acción institucional. Las instituciones deben propiciar una serie de políticas integrales y sistémicas que no sólo atiendan a las necesidades académicas de estudiantes «no tradicionales». Es decir, las instituciones deben profundizar políticas institucionales inclusivas que contrarresten el sentimiento de exclusión de ciertas franjas del estudiantado, valorando la diversidad, propiciando el bienestar estudiantil y la participación, entre otras iniciativas.

Tinto señala que hay algunos periodos críticos que pueden influir en la ocurrencia de la deserción. Un primer período que podemos mencionar tiene lugar durante el primer contacto con la institución, durante la inscripción, cuando el/la estudiante realiza las primeras impresiones y expectativas sobre la institución y sobre la vida estudiantil. La formación de expectativas equivocadas sobre las condiciones de la vida estudiantil o académica puede conducir a decepciones que lleven a la deserción. Por lo tanto, las instituciones deben generar en los/las estudiantes que ingresan expectativas realistas. Un segundo período crítico lo constituye la transición entre los niveles educativos secundario y superior. En el primer semestre, en particular en las primeras seis semanas, es el momento en que se pueden presentar serias dificultades; éstas pueden deberse a una cuestión madurativa y anímica en relación con otros en su misma condición o con la institución. Durante el periodo de transición, el abandono es más frecuente en la fase final del primer año y antes del comienzo del segundo. Tinto

encuentra que mientras un tipo de deserción tienen que ver con la imposibilidad de satisfacer las exigencias académicas, otro responde a que la institución no satisface o no se relaciona con los intereses y preferencias de sus estudiantes, o bien ellos/ellas no se sienten “cómodos” con las características que definen a la institución o, simplemente, no encuentran que la prosecución y culminación de los estudios sea una meta personal deseable. En estos casos podemos considerar que las deserciones son voluntarias. En tal situación, es más frecuente que los estudiantes se inscriban en otras instituciones a que abandonen en forma permanente toda educación formal.

El acto de abandonar una facultad puede tener distintos significados: un/a profesor/a puede definir el abandono de un/a estudiante como un fracaso del alumno/a en completar un programa de estudios, mientras que el/la estudiante puede interpretar su abandono como un paso positivo hacia la concreción de una meta. Debemos tener en cuenta que muchos/as estudiantes abandonan una institución para cambiarse a otra y esto no debe ser considerado como un fracaso sino como un resultado de su maduración intelectual. Por otro lado, debemos reflexionar sobre el caso de los/las estudiantes ingresantes: no todos/as tienen sus metas claramente definidas al elegir una carrera o una institución. El proceso de decidir sus metas puede llevar al abandono, y si la institución no ha invertido los recursos necesarios para la orientación académica de sus estudiantes, el fracaso será de la institución por no ayudar al/a la estudiante.

La educadora Erika Himmel define a la **deserción** como “el abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, y considera un tiempo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore” (Himmel, 2002, p.94-95). Himmel, además, realiza una distinción entre deserción voluntaria e involuntaria. El término deserción voluntaria aplica cuando el estudiante renuncia a la carrera o abandona la institución sin notificarlo. La deserción involuntaria se da como consecuencia de una decisión institucional que obliga al/a la estudiante a dejar los estudios. Esto puede deberse a un bajo desempeño académico o a alguna sanción disciplinaria.

Las universidades a nivel global -y la UNLP no es una excepción- enfrentan desde hace tiempo diversas problemáticas que se vinculan con el ingreso y el primer año de la

trayectoria universitaria. El fenómeno de la **deserción** con relación al abandono o exclusión es un problema muy complejo y multicausal, que se relaciona tanto con las condiciones del contexto social, intelectual, político y económico, como con variables personales y académico-administrativas o institucionales que inciden especialmente en el ingreso a la vida universitaria.

A continuación, podremos observar que las problemáticas planteadas se pueden relacionar y atraviesan distintas categorías de análisis, la cuales se han ido examinando durante el transcurso de la presente Especialización en Docencia Universitaria.

### **Consideración de las problemáticas relacionadas con la deserción**

#### a) Masificación, inclusión y exclusión

La Conferencia Mundial sobre Educación Superior 2009 (París) afirma que en el último medio siglo ha ocurrido una “revolución académica”, identificando como motor crucial de esta revolución a una **masificación** aguda, continua y sin precedentes (Ezcurra, 2011). Esta extraordinaria masificación, que alude al crecimiento en las tasas de estudiantes y que ha abierto el ingreso a la educación superior de franjas de la población antes excluidas, ha tenido como contracara los fenómenos de la alta deserción y las bajas tasas de graduación.

El fenómeno de la deserción puede ser relacionado con ese proceso de “**inclusión excluyente**” del que nos habla Ezcurra (2011), al considerar que existe en el sistema de educación superior una relación entre la **masificación** del acceso a la universidad y la gran deserción del alumnado, sobre todo en los primeros años de la carrera. Puntualmente se observa que hay una relación causal entre la masificación del acceso de ciertas franjas sociales y quienes luego abandonan, porque quienes rápidamente abandonan son principalmente aquellos/as estudiantes que provienen de poblaciones desfavorecidas en la distribución de capital económico y cultural, que, con la masificación, logran ingresar a la universidad, pero no permanecer. Por eso es importante comprender que la inclusión que se logra al habilitar el acceso a la educación superior no es sinónimo de reducción de las desigualdades. Sólo es el primer paso a la inclusión.

En esa línea, Vincent Tinto (2012) subraya que, en Estados Unidos, en el lapso 1980-2011, “mientras que el ingreso al tramo se ha más que duplicado, las tasas de finalización totales apenas han subido ligeramente (...)” (p. 2). Entonces, una deserción aguda. Y añade que “si bien la matriculación de alumnos de bajos recursos ha crecido, y se acortó la distancia en la admisión con sus pares más pudientes, la brecha de persistencia y terminación (...) se ha abultado” (p. 4). Una inclusión, sí, pero centrífuga, que tiende a expulsar a los incluidos. Por eso Vincent Tinto reitera desde hace años que la presunta puerta abierta en educación superior para esas capas sociales no es tal, sino que se monta una puerta giratoria: así como entran, salen (Tinto, 2008).

Expuesto lo anterior, es necesario añadir que en lo que respecta a la noción de inclusión, Chiroleu (2016) expresa que “su introducción cambia el eje de discusión al tomar como punto de partida el reconocimiento de que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un componente fundamental que debe ser revalorizado” (p.13). En el ámbito educativo, supone el derecho a la educación por parte de todos/as independientemente de sus características individuales, sosteniendo el principio de igualdad de oportunidades.

El término **exclusión** viene de clusión, que es estar adentro, y es opuesta a la inclusión, que es estar adentro y pertenecer. La exclusión es forzada, obliga a una salida no deseada y genera frustración al romper el vínculo con quienes están adentro. La exclusión educativa tiene lugar cuando el vínculo o lazo que une al estudiante con la institución (vínculo que le da pertenencia y protección) se debilita y el sujeto queda excluido de la institución ante su separación o alejamiento (Parrino, 2015).

El acceso a la educación se facilita mediante el ingreso irrestricto y la gratuidad, pero las barreras impuestas a los estudiantes por el sistema de educación superior son numerosas y difíciles de superar. Es por ello por lo que la Dra. Parrino plantea que una carrera de educación superior se convierte en “una verdadera carrera de obstáculos”. “Todo pasa como si sólo se excluyera a los que se excluyen” (Bourdieu y Passeron, 2009, p.44). Es decir, como si quienes abandonan, lo hacen porque desearan hacerlo, cuando en realidad abandonan porque no pueden continuar (Parrino, 2015, p. 15).

Por otra parte, Pablo Gentili (2009) plantea la noción de “exclusión incluyente”. Es decir que a pesar de la expansión contemporánea de la escolaridad en la región, no se han suprimido “(...) mecanismos de exclusión educativa, (que) se recrean y asumen nuevas fisonomías en el marco de dinámicas de inclusión o inserción institucional que acaban resultando insuficientes o, en algunos casos, inocuas para revertir los procesos de aislamiento, marginación y negación de derechos que están involucrados en todo proceso de segregación social, dentro y fuera de las instituciones educativas” (Gentili, 1998 y 2007; Gentili y Alencar, 2001).

Con el concepto de exclusión incluyente, Gentili interpela a la necesaria construcción de procesos sociales de inclusión, los cuales dependen de un conjunto de políticas necesarias para revertir las múltiples causas de la exclusión y no sólo alguna de ellas. Es de esta manera que se efectivizará los derechos humanos y de los ciudadanos.

En habidas cuentas, en el pasado, el acceso a la Universidad le era negado a los sectores desfavorecidos. En el presente, también se le niega al no ofrecerles una educación de calidad y al limitarles su derecho a la universidad, donde las condiciones de desigualdad se amplían y limitan su oportunidad de permanencia.

En palabras de Pablo Gentili (2009): “la inclusión es un proceso democrático integral que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión” (Gentili, 2009, p. 34).

#### b) Acceso a la educación y al conocimiento

La Ley de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior, o Ley 27.204 (promulgada el 9 de noviembre de 2015) establece en su Artículo 2: “Garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso...”. El artículo 3° establece la gratuidad de la educación universitaria, mientras que el Artículo 7° decreta que: “Todas las personas que aprueben la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior”, prohibiendo así los exámenes eliminatorios u otros mecanismos de exclusión. Ahora bien, la realidad demuestra que el hecho de garantizar el ingreso al nivel superior no necesariamente implica una mayor

democratización. Incluso si imaginamos que existe una igualdad de oportunidades en el ingreso, existen disímiles probabilidades de éxito –hablando de la continuidad en la educación superior/finalización de la carrera- y esto se encontraría íntimamente relacionado con los orígenes socioeconómicos, aunque también podrían influir otros factores. Esto lleva a la idea de establecer una diferenciación entre lo que sería el **acceso formal a la educación superior y el acceso real al conocimiento**, conforme lo expone Chiroleu (2016) en su texto sobre inclusión y democratización universitaria. Para que el acceso real al conocimiento se logre, es necesario que se garanticen condiciones mínimas de calidad de educación que permitan un proceso efectivo de aprendizaje (Tedesco,1985). Si la ampliación del acceso a la universidad no tiene en cuenta el rezago de conocimiento y las necesidades de los grupos excluidos, esta ampliación significará oportunidades desiguales que tenderán a elevar las tasas de deserción.

Por otra parte, Parrino (2015) propone revisar los sistemas de acceso a la educación superior, para que esta etapa -que puede ser crítica en términos de inducir la permanencia del ingresante o bien expulsarlo- permita al estudiante incorporar un primer acercamiento a la tradición universitaria.

### c) Afiliación

Se debe considerar por otro lado los procesos de **afiliación** (Coulon, 1995) de los nuevos sujetos a la universidad. El investigador francés Alain Coulon utiliza este término para referirse a la construcción del oficio del estudiante y propone considerar la entrada a la universidad como un tránsito o pasaje de un estatus social a otro, de una cultura a otra. Siguiendo esta perspectiva, Coulon expresa que luego del ingreso a la universidad comienza el proceso de habituación o el fracaso de tal proceso, si no se opera el tránsito hacia ese nuevo estatus social. El ingreso a los estudios universitarios puede considerarse como un complejo proceso de entrada y de inclusión en un nuevo orden administrativo-institucional y cultural. De allí que se pueda distinguir dos tipos de afiliación: institucional e intelectual.

Este “pasaje” consta a su vez de tres etapas: en principio “el tiempo de la alienación”

entendido como la entrada a un universo desconocido que rompe con el mundo anterior, luego “el tiempo del aprendizaje” que implica el esfuerzo y la puesta en práctica de estrategias personales para la adaptación progresiva por parte del estudiante y finalmente “el tiempo de la afiliación” en el cual se alcanza el dominio relativo de las reglas institucionales. Es decir, el/la alumno/a debe adaptarse al funcionamiento de la universidad, a su organización administrativa, vías de inscripción a cursadas y exámenes finales, entre otras reglas (afiliación institucional); pero también a un nuevo universo de conceptos, categorizaciones, rutinas y prácticas propios de la educación superior (afiliación cultural). En esto reside la enorme dificultad del recién llegado/a, quien tiene que ser capaz de descubrir y manipular la “practicidad de las reglas, esto es, las condiciones bajo las cuales es posible transformar las consignas, tanto institucionales como intelectuales, en acciones prácticas” (Coulon, 1995, p.160).

“Afiliarse significa construirse un hábito de estudiante que le permita a uno ser identificado como tal, unirse al mismo universo social y mental, con las mismas referencias y perspectivas...” (Coulon, 1995, p.161). Siguiendo este criterio, el fracaso y/o el rezago en el ingreso a la universidad se explicarían por la inadecuación entre las exigencias de la cultura receptora y los hábitos de quienes aspiran a ser recibidos como miembros. La afiliación se produciría, en cambio, cuando los/las recién llegados/as logran identificarse y adaptarse con la cultura universitaria y han emprendido la construcción de una nueva identidad. Esta adaptación posibilitará al/ a la alumno/a la construcción del oficio de estudiante. Si el ingresante no llega a aprender su “oficio” lo más probable es que el proceso de afiliación falle, y derive en deserción estudiantil, sobre todo en los primeros años de la carrera.

Los/Las docentes de los primeros años de la Universidad se encuentran, a menudo, con estudiantes no habituados a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias de los estudios universitarios, por lo que se hace necesario buscar caminos nuevos para la llamada “alfabetización académica”. Este concepto “señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (Carlino, 2005, p. 13), y es clave para comprender el proceso de

“afiliación” y pertenencia a la cultura universitaria.

Siendo el ingreso un momento clave, la “afectividad institucional”, es decir, toda práctica desplegada tendiente a recibir, incluir, acompañar, facilitar, será fundamental para lograr anidar a los/las nuevas/os estudiantes con el objetivo de que puedan concretar esa afiliación (Morandi, Ungaro, Arce, Gallo, 2019).

#### d) Masividad e infraestructura

Por otro lado, la **masividad** trajo aparejado el problema de la **infraestructura** de nuestras instituciones: cambios importantes a nivel estructural y funcional con el problema real a la hora de asignar plazas. También el deterioro al momento de dar clases debido a la gran cantidad de alumnos/as por docente, lo que se traduce en el fenómeno de “anonimato académico” (Marrero, 1999): el/la docente no logra identificar a sus estudiantes y en consecuencia no puede guiarlos/las en el proceso de aprendizaje. Ocurre por otro lado, que el/la docente da su clase a un/una alumno/a ideal no al/a la real e interpela a aquel/aquella que participa y sigue su clase. En este círculo, el/la alumno/a no llega a “apropiarse” de la institución ni a adaptarse a la vida universitaria, se siente en un medio hostil compartido con jóvenes mejor capacitados/as y como consecuencia de esta “supervivencia académica” es comprensible que termine abandonando.

Por otro lado, y como punto positivo para paliar la problemática de la masividad y la falta de infraestructura, se debe destacar que en las dos últimas décadas se crearon 20 de las 47 universidades nacionales y 26 de las 46 universidades privadas. De las 20 universidades nacionales creadas, 11 se instalaron en el conurbano para atender a una población estudiantil de escasos recursos económicos y culturales para quienes, hasta ese momento, el acceso a la educación superior no constituía una opción real.

#### e) Estrategias de articulación

La incorporación de los/las jóvenes a la universidad se produce, generalmente, en un momento desafiante de la vida relacionada con los cambios propios de la edad. A esta etapa de transición se le deben sumar distintos obstáculos relacionados con el cierre de sus estudios secundarios, el descubrimiento vocacional y la elección dentro de un

abanico de carreras. Este punto de inflexión ya constituye en sí mismo parte de la problemática a la que deben enfrentarse los/las jóvenes.

Por otra parte, en el ingreso y permanencia de un/a alumno/a a la educación superior confluyen una serie de variables relacionadas con su condición social, cultural, cognitiva y económica. De allí la importancia de considerar **estrategias de articulación** con sus aprendizajes y prácticas anteriores y las nuevas demandas educativas.

Otro punto por considerar –teniendo en cuenta lo expuesto por Juarros (2006)- tiene que ver con el hecho de que si ingresan alumnos/as que no poseen las cualidades necesarias para apropiarse de los saberes elaborados propios del nivel superior, el acceso directo es sólo ilusorio; los fracasos y abandonos frecuentemente se corresponden con las condiciones socioeconómicas de origen y muy frecuentemente con sus trayectorias educativas anteriores.

Está claro entonces que, favorecer el acceso a la Universidad desde una política educativa que contemple la inclusión social implica el desarrollo de estrategias para paliar el egreso de la escuela media, favorecer el ingreso a la educación superior y posibilitar el desarrollo con éxito de una carrera universitaria. Los cambios de un nivel a otro son momentos movilizantes en la vida de cualquier persona y este pasaje debe garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje y de formación. En este sentido, es importante considerar **estrategias de articulación** entre ambos niveles de enseñanza como, por ejemplo, cursos nivelatorios o articulatorios entre la escuela media y la universidad; o programas que permitan conocer la oferta académica de una universidad, las características del ingreso y de la vida estudiantil.

Otro aspecto muy importante a tener en cuenta es el desarrollo de estrategias de articulación horizontal entre universidades, profesorados e instituciones de educación terciaria en general. Esta acción está orientada a favorecer el reconocimiento automático de trayectos, asignaturas y áreas disciplinares y el pase a otras carreras ya sea en la misma institución como entre instituciones diferentes. Es decir, todo acto que apunte a la retención y evite la deserción del/de la estudiante del nivel superior es fundamental.

#### f) Trayectorias estudiantiles, retención y responsabilidad institucional

La profesora Claudia Bracchi toma como referentes teóricos a Dubet y Martucelli (1998) para definir lo que se llamó “trayectorias escolares”, refiriéndose a todos aquellos condicionantes que inciden en el trayecto de los sujetos por las instituciones educativas. Siguiendo esta perspectiva, pero ampliando el concepto, utiliza el término “trayectorias educativas” (Bracchi, 2016) para referirse a todos los ámbitos formativos y recorridos de los/las estudiantes (llámese experiencias laborales, actividades políticas, instituciones educativas, entre otras).

Si se analiza la problemática de la deserción a la luz de “**las trayectorias estudiantiles**”, también se puede observar que, si bien la construcción de esa trayectoria educativa puede estar influenciada por lo individual de cada estudiante (situación socioeconómica, las elecciones realizadas en los itinerarios emprendidos, los retrocesos, los abandonos, los cambios de carreras realizados), la trayectoria no es entera responsabilidad de cada sujeto. Las trayectorias educativas se van construyendo a partir de lo que el/la estudiante adquiere y acumula, pero esto además debe evaluarse en un contexto, donde los recursos y acciones institucionales juegan un rol fundamental.

Por ello, si bien es bueno que todos puedan acceder a la universidad, hay que tener en cuenta que ese contenido democrático se neutraliza y se erosiona por una serie de factores que provocan el abandono y el fracaso en el ingreso a la universidad. Se trata de un fenómeno complejo, que como lo expresa Serulnikov (2008), el fracaso y el abandono académico deben ser leídos en clave de **responsabilidad institucional**. Van a ser esas políticas de bienestar estudiantil, esas estrategias académicas de apoyo al sostenimiento de trayectorias, de acompañamiento dentro de la unidad académica, las que van a coadyuvar para justamente mantener esas trayectorias.

El profesor Tinto expresa que: “una vez que la universidad ha admitido a un estudiante, tiene la obligación de hacer lo posible para ayudarlo a permanecer y recibirse. Para mejorar la retención y la graduación, la institución tiene que empezar por concentrarse en su propio comportamiento...” (Tinto, p.21, 2012).

Tinto (2012) propone una diferenciación entre la idea de **retención**, ligada a la realidad institucional y sus capacidades para sostener la trayectoria de las/los estudiantes, y la de **persistencia**, que contempla la acción del individuo para concluir su proyecto educativo, considerando los factores del sistema universitario que inciden en ello. Dentro de este orden de ideas, persistencia y graduación se refiere a los/las estudiantes que ingresan al nivel Superior y terminarán su carrera, sea en la institución a la que ingresaron o en otra. En cambio, retención y persistencia se refiere a los estudiantes que ingresan al primer año y que la institución logrará retener hasta su graduación. Estos enfoques de análisis se complementan entre sí, particularmente a la hora de diseñar políticas públicas e institucionales que mejoren las trayectorias académicas y la responsabilidad institucional.

En esa línea, resulta decisivo el primer año de la carrera, y como señala Ana Ezcurra (2011) se le deba dar una “alta prioridad real”, y por ello debe ser objeto de políticas y acciones institucionales específicas, como ser, intentar dar respuestas y soluciones al caso que nos preocupa de la alta deserción en la FCJyS y puntualmente en nuestra materia.

#### g) Motivación

Según el autor Alonso Tapia **la motivación** es un factor fundamental que conlleva al éxito en cualquier esfera y agrega que: “querer aprender y saber son las condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita” (Alonso Tapia, 1991, p. 46). De acuerdo con este enfoque, expone que los /las alumnos/as afrontan su trabajo con más o menos interés debido a tres factores fundamentales:

- 1) el significado que para los/las estudiantes tiene lograr aprender lo que se les propone (metas u objetivos).
- 2) las posibilidades que tienen de superar las dificultades que los lleven a lograr esos objetivos
- 3) el costo (tiempo y esfuerzo) que presienten que les va a llevar lograrlos.

La meta principal de todo aprendizaje debería ser la posibilidad de incrementar los conocimientos y las capacidades. Pero el objetivo más patente es el instrumental. El/la estudiante, en general, está interesado/a en aprender algo útil, que le posibilite el acceso al mundo profesional o a puestos de trabajo específicos. Si no se percibe la utilidad, el interés tiende a disminuir. En otras palabras, la ausencia de incentivos externos puede ser una causa de la falta de motivación (Alonso Tapia, 1997).

Cuando se le pregunta a los/las docentes cuáles son los factores que influyen en la motivación, muchos/as mencionan la confianza que el/la estudiante tenga en sí mismo/a y la importancia de ayudarles a conseguirla y mantenerla: demás está decir que una buena autoestima influye de manera positiva en el aprendizaje y el rendimiento académico.

Por otro lado, la relación con sus pares o con los/las profesores/ras también puede afectar la motivación del/ de la alumno/a: todos/as necesitamos sentirnos aceptados/as. Por eso es necesario la adopción de estrategias de aprendizaje que contemplen actividades integradoras y participativas. En este punto es interesante remarcar lo que dice Richard Sennett, en su libro *El Artesano* (2008), donde manifiesta que podemos aprender de lo que producimos, o sea no necesariamente tenemos que repetir lo que dicen los autores, sino tratar de relacionar esos conocimientos, con la reflexión, la crítica y con nuestra propia experiencia y la de nuestros/as estudiantes, explorando nuevos horizontes, conjugando el pensamiento y la acción, proponiendo prácticas lúdicas, juegos de roles, escenificaciones, entre otros desafíos, y de esa manera captar la atención de los/las estudiantes, enamorarlos/las de la materia que damos. Puede ser una forma más de contribuir desde nuestros pequeños espacios – la materia que damos, en el mar de la carrera y en el océano de la educación universitaria- para acompañar y sostener esas trayectorias.

Con respecto a la motivación, el profesor Tinto expresa que, si bien es importante el compromiso del estudiante con el aprendizaje, también es fundamental el rol que desempeña el cuerpo docente y los responsables de la instrucción para favorecer la motivación de los/las estudiantes y atraerlos al proceso educacional como actores activos/as.

Algunos/as profesores/as consideran que la falta de interés de aprender por parte de los/las estudiantes está relacionada con la desvalorización de la autoridad del/de la profesor/a. No hay duda de que la falta de motivación incluye simultáneamente las decisiones del/ de la docente de qué enseñar y cómo, y el interés de los/las alumnos/as por aprender. “El interés facilita la mayor concentración y el esfuerzo por lograr siempre más; su ausencia puede generar apatía, indiferencia, el abandono o hasta el rechazo explícito” (Davini, 2008, p.184).

Resulta relevante mencionar los diez criterios didácticos que la pedagoga María Cristina Davini propone para la **motivación**. Siguiendo la propia letra de la autora estos criterios son (Davini, 2008, p.187):

- *Transmitir contenidos relevantes y valiosos.*
- *Apelar a los códigos y lenguajes de los estudiantes.*
- *Incluir la emoción en la enseñanza.*
- *Comunicarse en forma personalizada y retroalimentar.*
- *Trabajar desde lo concreto y los problemas concretos.*
- *Dar al alumno la oportunidad de implicarse activamente en las tareas.*
- *Promover la participación con otros.*
- *Estimular a los alumnos para que se comprometan con la investigación de ideas o problemas personales o sociales.*
- *Dar oportunidad para evaluar avances y mejoras, así como propios errores.*
- *Mantener la coherencia y nunca proponer algo que luego resulte contrario o contradictorio con lo que efectivamente se hace.*

#### h) Relación teoría/práctica

No se encuentra una conceptualización única al hablar de la **relación teoría/práctica**, aunque sí existe un consenso, cada vez más importante, del valor que tiene la práctica en la formación de los futuros profesionales.

Con respecto a esta relación Elisa Lucarelli (1994) plantea lo siguiente:

Si bien generalmente nuestras instituciones educativas tienden a tratar todas las disciplinas como teóricas, los momentos dedicados a las prácticas sirven para la “aplicación” de aquello que se ha trabajado teóricamente. Esquemáticamente se considera que la competencia práctica comienza donde termina el conocimiento teórico, sin propiciar que aquella pueda ser, por ejemplo, el origen de reflexiones que permitan enriquecer lo logrado teóricamente. (p. 13)

Podemos encontrar otra corriente que reconoce que, aunque la teoría y la práctica difieran entre sí, interactúan interdependientemente como dos fases en la construcción del conocimiento. Esta labor cognitiva no es una mera deducción de conocimientos teóricos a partir de la práctica, sino la utilización de la teoría para la transformación del mundo (Lucarelli, 1994).

Por otro lado, Celman de Romero (1994) sostiene que “es imposible concebir a “la práctica” como algo separado de “la teoría”. Por el contrario, entendemos que se trata de un proceso único de conocimiento, enseñanza y aprendizaje, dentro del cual, temporalmente, podrán existir momentos en los cuales se enfatizan algunos momentos más que otros” (p. 61).

Glenda Morandi (1997) afirma que “se podría ver a la práctica como un ámbito de trabajo privilegiado tanto para el acceso, como para el afianzamiento del conocimiento. Es decir, la práctica como el lugar privilegiado de acceso al conocimiento, como modo de conocer “desde la práctica”.

Del conocimiento práctico Pierre Bourdieu expresa que es un saber hacer, saber cómo se hace “eso de lo que se trata”. Mientras que el conocimiento teórico es una “modelización”, es decir una generalización y abstracción de las situaciones concretas (Candrea, Morandi, 1994).

Siguiendo con Bourdieu, y en relación con el campo jurídico, es muy interesante destacar el antagonismo que observa entre las posiciones de los “teóricos”, dedicados a la pura construcción doctrinal, y las posiciones de los “prácticos” preocupados exclusivamente por la aplicación (Bourdieu,1987).

Para favorecer los procesos de transmisión-apropiación, despertar la motivación y evitar así la deserción es importante que los/las alumnos/as vean la utilidad de lo que están aprendiendo. Es decir, en esta tensión entre teoría y práctica se debe considerar el interrogante de los/las estudiantes por conocer el sentido de lo que estudian. De acuerdo con lo dicho, es importante destacar la frase “educar con sentido” que propone Daniel Pietro Castillo (1995), al considerar que se puede lograr un objetivo buscando, a través de ejercicios de aplicabilidad, un aprendizaje destinado a desarrollar la capacidad de comprender, localizar, procesar y utilizar información que permita, analizar, sintetizar y relacionar contenidos.

Dicho aprendizaje sólo puede darse, tal como plantea Litwin (2008), cuando los/las estudiantes participan activamente en la búsqueda y análisis relacional entre la nueva información y aquella que ya poseen. De allí la importancia de que “provoquemos” a nuestros/as estudiantes para que realicen distintas actividades que les facilitará los procesos de abstracción necesarios para transferir los conocimientos aprendidos en un contexto a otro nuevo contexto y situación diferente. O como expresa Celman de Romero (1994) estar dispuestos, durante los procesos de enseñanza, a trabajar con los contenidos, de manera que éstos sean generadores de preguntas, justificaciones, refutaciones, reflexiones, clasificaciones, tanto conceptuales como surgidas de situaciones concretas.

## **AMPLIACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

La presente propuesta de innovación pedagógica propone cursadas diarias intensivas durante el receso de verano (mes de febrero) y el de invierno (mes de julio), exclusivas para alumnos que hayan abandonado la cursada o reprobado la materia Derecho Romano. Dichas cursadas tendrán una carga horaria diaria de tres horas. El programa

de la asignatura consta de veinte unidades, es decir que se abordaría aproximadamente una unidad por día de cursada.

Como ya se ha manifestado anteriormente, tradicionalmente las propuestas metodológicas en las cursadas de la FCJyS han consistido en clases magistrales, con análisis de textos y exámenes parciales orales o escritos acotados al desarrollo de conceptos. En este marco la clase se representa como un espacio de protagonismo del profesor/a, exclusivamente dedicada al contenido teórico, de carácter repetitivo y con escasa o nula participación del/ de la estudiante.

Para el diseño de la propuesta se tuvieron en cuenta las reflexiones y debates realizados en los distintos talleres y seminarios asistidos en la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria, que posibilitaron la búsqueda de encuadres conceptuales y estrategias didácticas para abordar la problemática expuesta.

La pregunta que se impuso fue: ¿cómo se puede innovar para abordar la problemática de la deserción? Una segunda cuestión fue: ¿cómo se puede innovar en el diseño de una cursada orientada a estudiantes recursantes de primer año para abordar dicha problemática?

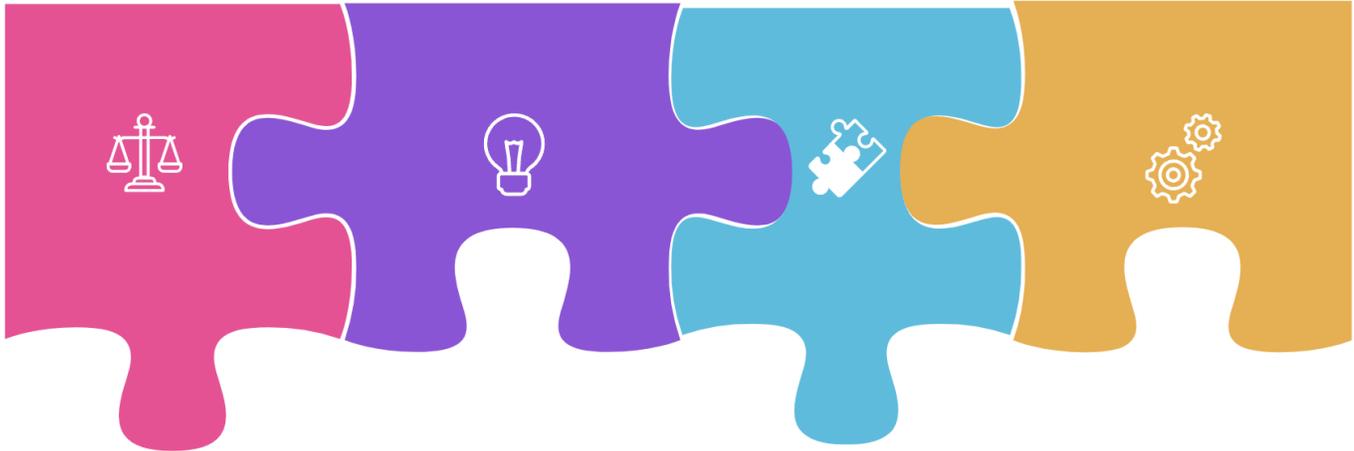
Sin duda lo primero que se debe encarar es la elaboración de una construcción metodológica para la cursada, que se conformará “a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella” (Edelstein, 1996:82). Esta construcción metodológica será relativa, singular, construida para un objeto de conocimiento particular (en este caso Derecho Romano) un sujeto particular (el/la recursante de Derecho Romano, materia de primer año) y un contexto áulico e institucional particular (un aula universitaria de primer año de la FCJyS).

Lo expuesto implica pensar la clase como una verdadera unidad de sentido, inscrita en un proyecto pedagógico, asumiendo la necesidad de planificarla críticamente. A tal fin es indispensable recuperar la definición de configuración didáctica entendida como “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento” (Litwin, 1997, p. 97). En esta perspectiva, el/la docente deja de ser

actor que se mueve en escenarios prefigurados; el/la estudiante deja la situación de sujeto de posesión/reproducción para pasar a ser un sujeto en búsqueda de posibles recorridos. Lo que diferencia una configuración didáctica de aquella que no lo es, radica en la intención de enseñar y de generar un ámbito que propicie el aprendizaje de los estudiantes. Por ello coincidimos con Litwin cuando sostiene que “pensar la clase anticipadamente fue siempre la expresión del compromiso del docente con su tarea” (Litwin, 2008, p.155). De allí que la configuración didáctica de las clases para nuestra propuesta de innovación se convierta en un proceso de reflexión, que contemple una diversidad de enfoques y la inclusión de distintos modos de construcción de conocimiento (que conduzca a la producción de conocimiento en forma colectiva); con actividades orientadas al aprendizaje y a la motivación de los estudiantes; con la intervención del profesor/a y una dinámica de trabajo grupal; con la presentación de conceptos teóricos que dé lugar a debates actuales para la justificación y validación de ellos; la utilización del espacio del aula (en el amplio sentido de “habitar el aula”) y el aporte de nuevas tecnologías.

Comenzaremos por retomar nuestro **Objetivo General**: *“diseñar e implementar una cursada intensiva para los/las estudiante recursantes de Derecho Romano acompañada por un equipo interdisciplinario de seguimiento de trayectorias, que favorezca la motivación y la retención de estos estudiantes de primer año de la FCJyS”*.

En segundo lugar, retomamos los objetivos específicos y presentamos una descripción de las tareas que se prevé realizar para alcanzarlos.



### Objetivo específico 1

Construir secuencias didácticas que favorezcan la motivación y facilitar el interés del alumnado por la materia Derecho Romano al demostrar su influencia en el Derecho actual.



Tareas:

- Creación de actividades lúdicas y significativas
- Construcción de casos actuales reales
- Incorporación de elementos tecnológicos e innovadores (construcción de videos interactivos, escenificaciones)
- Construcción de cuadros comparativos

### Objetivo específico 2

Identificar y analizar los distintos factores que inciden en los/las estudiantes a abandonar la cursada de Derecho Romano y atender dichos factores mediante encuestas, charlas grupales o entrevistas personales a los/las estudiantes y encuentros entre profesores/as y un equipo interdisciplinario.



Tareas:

- Encuestas sobre recursos preferidos
- Reuniones entre docentes, especialistas pedagógicos, equipo interdisciplinario y Centro de Estudiantes
- Confección de presentaciones (diapositivas- carteles)
- Construcción de evaluación de propuesta pedagógica
- Reuniones con docentes de otras instituciones

### Objetivo específico 3

Integrar las categorías conceptuales mediante material didáctico creativo e interactivo con las prácticas jurídicas para facilitar la comprensión, favorecer el vínculo teoría/práctica y así evitar el desánimo de los/las estudiantes.



Tareas:

- Construcción de prácticas lúdicas, juego de roles, escenificaciones, trabajos colaborativos, sesiones de retroalimentación, exposiciones individuales y/o grupales
- Elaboración de quiz de preguntas y respuestas de Kahoot

### Objetivo específico 4

Problematizar, debatir y explicitar a través del método de construcción de casos sobre los conflictos sociales y políticos presentes en un caso relacionado con el Derecho Romano.



Tareas:

- Construcción de casos prácticos analizando diferentes fuentes romanas con documentos actuales

El plan de intervención se centrará en el enfoque crítico progresista de Barraza Macías, (2010), ya que pondremos énfasis en el diálogo y la colaboración como recursos centrales. Se estima designar dentro de cada cátedra un equipo de docentes y asimismo, de acuerdo con el objetivo específico 2, se contempla la intervención de un equipo interdisciplinario integrado por al menos un/a tuto/r/a, un/a psicólogo/a y un/a

psicopedagogo/a para que efectúe un seguimiento de trayectorias mediante encuestas, entrevistas personales y charlas grupales semanales. Este trabajo colaborativo coadyuvará a detectar la raíz de la problemática de la deserción al analizar casos particulares y dar respuestas satisfactorias para evitar nuevamente el abandono de la cursada.

Como nuestro objetivo principal es evitar el abandono de la cursada y despertar el interés por la materia, consideramos que la presentación y asimilación de los contenidos son componentes fundamentales del plan de intervención, como así también las estrategias o actividades a realizarse durante la cursada intensiva. Dicho lo anterior, debemos explicar que nuestra materia, Derecho Romano, se organiza en dos ejes: uno histórico y otro jurídico. El primero es de carácter más bien teórico y el segundo práctico. Es por esto por lo que, tal como se plantea en los objetivos específicos 1, 3 y 4, creemos que la mejor forma de integrar ambos ejes es utilizando el “método de transmisión significativa” (Davini, 2008) y el “método de estudio de casos”. Resulta imprescindible brindar los conceptos fundamentales de la materia (sobre todo porque está dirigida a estudiantes de primer año), y presentar los núcleos centrales de un tema a través de un material breve introductorio. En relación con el objetivo específico 3, los/las alumnos/as aprenden en primer lugar conceptos teóricos sobre la materia, como, por ejemplo, las instituciones políticas de Roma y su función en la sociedad. Esta presentación puede darse a través de una exposición oral introductoria, una narración, un mapa conceptual, un gráfico, un video, una imagen, entre otros (instrumentos que se construirán o se prepararán en la etapa previa a la implementación del proyecto). El “método de transmisión significativa” resulta una alternativa adecuada para la presentación de los contenidos conceptuales y dentro de nuestro plan de intervención, este método tendrá un efecto motivador. En segundo lugar, los/las estudiantes tendrán que relacionar la parte teórica con aspectos prácticos implementando estrategias tendientes a conjugar el pensamiento y la acción, proponiendo prácticas lúdicas, juego de roles, escenificaciones, trabajos colaborativos, resolución de casos prácticos, sesiones de retroalimentación, exposiciones individuales y/o grupales, entre otros desafíos.

Una vez que los/las estudiantes adquieren esos conocimientos teóricos, se les plantea un caso, según el objetivo específico 4. Se contempla la construcción de tres casos (presentados en [Anexo p. 113](#)). Los/las estudiantes tendrán que analizar y poner en práctica las herramientas adquiridas para resolver un caso que relaciona el Derecho Romano con una problemática actual, un ejercicio necesario para la profesión del abogado/a. Creemos que la implementación del “método de estudio de casos” es muy relevante en nuestro plan de intervención: la interacción de herramientas que permitan el desarrollo de habilidades que relacionen la teoría jurídica con la práctica del Derecho impactará positivamente en la apreciación y el interés de la materia por parte del alumnado y consecuentemente en su motivación para seguir cursando, así cumpliendo nuestro objetivo específico 1.

Siguiendo a Davini (2008, p.74) se podrá “analizar, adoptar o combinar distintos métodos según las intenciones educativas...andamios o herramientas necesarias para la organización del proceso de enseñanza...considerando aspectos particulares de los contenidos, los sujetos y los contextos de enseñanza”. Durante el proceso de aprendizaje se implementará una evaluación formativa todos los viernes y una evaluación sumativa o recapituladora como síntesis de la cursada. Dicho lo anterior, entendemos que los/las docentes siempre evalúan, no sólo cuando toman exámenes. La evaluación es diaria y constante y surge de muchos aspectos: la participación del alumno/a, sus ganas de aprender y aportar a todo el grupo; la presentación en tiempo y forma de todos los trabajos individuales, su evolución entre el primero y el último trabajo realizado; el trabajo grupal donde evaluamos la predisposición para generar el éxito de todos a partir del talento de cada uno, la resolución de situaciones propias de la convivencia, entre otros.

Dentro de este orden de ideas, se considera importante señalar que la Dirección de Educación a Distancia de nuestra Universidad ha desarrollado la plataforma denominada “AulasWeb”. Se trata de una plataforma de enseñanza y aprendizaje, en el cual docentes y alumnos/as comparten un espacio de trabajo, de comunicación, interacción, y acceso a recursos de interés. Esta plataforma será de suma importancia para el seguimiento constante de los/las estudiantes ya que a través de la plataforma se enviarán distintos trabajos prácticos, cuestionarios y tests. Por otro lado, y siguiendo con el razonamiento

de una cursada intensiva -proyectamos una cursada presencial de sesenta (60) horas siendo las cursadas regulares de aproximadamente setenta y dos (72) horas-, el uso de "AulasWeb" será primordial ya que ampliará el tiempo de "cursada".

Por último, y con respecto a la evaluación final, el/la estudiante tendrá que realizar un ejercicio completo, integral, conocido, para el cual se pudo practicar durante toda la cursada. Este trabajo será escrito y seguirá la misma línea de trabajo que se llevó a cabo durante el mes de cursada intensiva.

En cuanto a la acreditación, los/las alumnos/as que al finalizar la cursada, hayan obtenido un promedio de seis (6) o más puntos de todas las calificaciones, aprobarán la materia. Los que obtengan un promedio de cuatros (4) o cinco (5) deberán rendir un examen final integrador de toda la materia (coloquio). Quienes no alcancen los cuatros (4) puntos desaprobarán la cursada. La calificación mínima para aprobar la materia en esta instancia es de cuatro (4) puntos.

### **MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS: SU IMPORTANCIA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO**

El método de estudio de casos pertenece al grupo de metodologías docentes denominadas "activas" a causa del papel destacado del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. María Cristina Davini incluye el método de estudio de casos dentro de los métodos para la acción práctica. Este método se corresponde con una forma natural de aprender alrededor de situaciones realistas (Davini, 2008): apunta a vincular el conocimiento, la realidad y las prácticas, como punto de partida para el aprendizaje.

Con respecto al método de casos, Antonio Argandoña (1999) escribió lo siguiente:

La pedagogía del método del caso se basa en aprender haciendo, en un proceso ordenado, bajo la guía del profesor, utilizando la "experiencia directa guiada" (una experiencia simulada, pero basada en situaciones reales) para crear hábitos de resolución de problemas no operativos. El caso escrito se convierte en la clase en

un caso "vivo", una realidad intelectual y emocional, en que el alumno se involucra como decisor (de ahí su atractivo y su potencialidad motivadora) (Rodríguez 1979).

La variedad (étnica, cultural, de estudios, de intereses, etc.) de los alumnos se convierte así en un factor positivo para el aprendizaje. (Argandoña, p. 9)

¿Por qué la importancia del uso de método de estudio de casos en nuestro cursada intensiva y para la enseñanza de Derecho Romano? Fundamentalmente porque entendemos que al ser un método "activo" que conjuga la relación teoría-práctica, resultará motivante para los/las estudiantes. Pero existe otra causa fundamental para su aplicación: los juristas romanos entendían mucho de la relación entre casos y Derecho, de allí que el método del caso fue el propio de la época clásica del Derecho Romano.

Los romanos sabían que el Derecho no es una mera abstracción racionalista -aunque puedan elaborarse nociones y teorías jurídicas-, sino que implica el ejercicio de la prudencia en cada caso. Por eso, los romanos daban importancia a las circunstancias, a las excepciones, atendiendo a distintos matices y adecuaciones fácticas. El casuismo jurisprudencial es así uno de los elementos principales del espíritu del Derecho Romano histórico y de su actual eficacia formativa, y en sus soluciones a los casos aletea el genuino método jurídico, de los cuales los romanos fueron los geniales inspiradores (García Garrido, 2003).

Los romanos inventaron también el método de las instituciones, que es el más perfecto modo de exponer científicamente el Derecho, y del cual son exponentes acabados, aunque sean obras introductorias, las Institutas de Gayo (texto descubierto en el año 1816, producidas alrededor del año 161 y que se consideran la representación más extendida del derecho privado romano en la antigüedad); y, algunos siglos después, las Institutas de Justiniano (conjunto de libros o manuales destinado a la enseñanza introductoria del Derecho Romano mandado a recopilar por el emperador bizantino Justiniano I entre los años 529 y 534). Lo extraordinario de las Institutas, y que llama poderosamente la atención, es que ellos compilaron todo ese material teórico a partir del casuismo, es decir, de infinitud de respuestas a problemas de Derecho concretos donde procuraban encontrar la solución más justa posible.

De esta manera queda claro que el Derecho Romano tuvo un carácter eminentemente práctico -centrado en su aplicación- los juristas romanos fueron de lo particular a lo general, analizando cada problema y refiriéndolo a lo general y finalmente procurando soluciones prácticas bien fundadas.

En su obra “El estudio de casos como método de enseñanza” (1994), Selma Wassermann se refiere a las características del “método de casos” aplicado a la enseñanza:

- 1- La primera y obvia característica del método de casos es el empleo de una herramienta educativa llamada caso.
- 2- Los casos son instrumentos educativos complejos que revisten la forma de narrativas.
- 3- Las narrativas se basan en problemas de la vida real que se presentan a personas reales.
- 4- Al final de cada caso hay una lista de “preguntas críticas” que obligan a los/las alumnos/as a examinar ideas importantes, nociones y problemas relacionados con el caso.
- 5- Se trabaja en pequeños grupos inicialmente.
- 6- Por último, se lleva a cabo una discusión general con la participación de toda la clase (interrogatorio sobre el caso).

Así como un caso genera en los/las alumnos/as la necesidad de saber, el interrogatorio sobre el caso intensifica esa necesidad. Hay una fuerte motivación para leer algo más, para averiguar. Los/as alumnos/as pueden realizar estas actividades de seguimiento en forma individual o colectiva; se pueden incorporar a las tareas del aula como complemento de las discusiones o realizarse fuera del salón de clase.

El conjunto de materiales que se le entrega a los/las alumnos (caso, pleito) reconstruyen una situación de la práctica; el fin es adquirir conocimientos sobre esa práctica y

desarrollar la capacidad de apreciar situaciones complejas y tomar decisiones adecuadas, teniendo en cuenta los diferentes tipos de casos.

Por consiguiente, el método de estudio de casos contribuye notablemente a que los propios estudiantes (de abogacía) se planteen preguntas y sus posibles soluciones, discutiendo las diferentes posibilidades que otorga el ordenamiento jurídico para una determinada controversia. Precisamente por la lectura y por el análisis exhaustivo de los casos planteados, fomentamos el pensamiento lógico y la actitud crítica y el uso de un lenguaje técnico-jurídico.

Dicho lo anterior, se ha tomado conciencia de que el método de estudio de casos puede utilizarse para lograr que el/la alumno/a realice diferentes ejercicios y entrenamientos de carácter jurídico: aplicación de normas y principios a distintos hechos, análisis de casos interpretando las normas pertinentes y viendo sus distintas alternativas de aplicación; por otro lado, el uso del método le será de utilidad para identificar y calificar los hechos y las pruebas, comprometerse en la búsqueda y análisis de alternativas a una situación, entre otros ejercicios.

Sólo cabe agregar (para reforzar la importancia de la implementación del método en una cursada de Derecho) que hasta la forma del aula debería ordenarse como los estrados de los tribunales (o del Senado romano), en forma de U, para que los alumnos dejen de ser público, escuchantes, oyentes, y pasen a ser oficiantes, agentes activos de su propio aprendizaje.

## **ETAPA PREPARATORIA PREVIA AL DISEÑO DE LA INNOVACIÓN**

Se consideró necesario una etapa preparatoria previa al diseño de la innovación donde se dio a conocer el proyecto a fin de sensibilizar a los/las docentes de Derecho Romano, al equipo interdisciplinario, al Centro de Estudiantes para que conozcan la propuesta, la difundan y se interesen en ser partícipes de esta.

Reunión intercátedras: como mencionáramos al inicio de este trabajo existen hoy en día tres cátedras de Derecho Romano. En el mes de abril comenzaron las charlas previas a

la elaboración del TFI con los titulares y/o los responsables de cada cátedra de Derecho Romano para dar a conocer el proyecto y profundizar la problemática planteada en el diagnóstico inicial. El resultado fue un amplio consenso de que existen un conjunto de obstáculos concurrentes que afecta el desempeño y puede suscitar el abandono (Ezcurra, 2008) y que es necesario ahondar esfuerzos para reducir la deserción. De igual modo se subrayó la importancia de estrategias de enseñanza y pedagogías activas que alienten la motivación del alumnado.

Se manifestó la importancia de la colaboración de los/las docentes en el ordenamiento del proyecto y se buscó motivar a los/las profesores a coordinar sus acciones, a través de reuniones de trabajo, donde se pudiera compartir información respecto de los contenidos y de los métodos de enseñanza. La predisposición de los docentes involucrados en la propuesta fue constante y se evidenció en la utilización de su tiempo extra para reuniones, donde se acentuó el intercambio de ideas entre los/las docentes de diferentes comisiones, con la finalidad de que el plan a implementar resultase exitoso y motivador para los estudiantes. Luego de estas conversaciones se estableció el plan de la propuesta de innovación educativa de cursada intensiva para alumnos recursantes, basándonos en el Programa Oficial de Derecho Romano.

Creemos en la viabilidad de la propuesta de innovación y si así lo considera la Comisión de Grado Académico, luego de la presentación del Trabajo Final, será entregado a las autoridades que corresponda de la FCJyS para su aprobación e implementación.

Llegados a este punto -y como segundo paso luego de su aprobación- se haría la entrega formal y con antelación del **Plan y Cronograma de la Cursada Intensiva** junto con el Programa Oficial de Derecho Romano a los/las docentes y equipo colaborador y estudiantes interesados/as. Varias razones llevaron a considerar la relevancia de esta presentación formal anticipada:

-El Plan y Cronograma proyectado permitirá al equipo docente y equipo interdisciplinario organizar mejor el trabajo de la cursada intensiva, ya que debido al corto período de tiempo en el que se deberá dar toda la materia, se podrán realizar las previsiones necesarias al articular los distintos componentes de la situación de

aprendizaje/enseñanza; preparar material didáctico dinámico que posibilite la integración teoría/práctica y la motivación de los/las cursantes.

-El Plan y Cronograma facilitará el intercambio entre los/las docentes y el equipo interdisciplinario al constituirse como un instrumento de comunicación; mejorará el intercambio académico con los/las estudiantes al funcionar el plan de trabajo como un documento que establecerá una serie de pautas: tipo, fecha y cantidad de trabajos prácticos (algunos de ellos los/las estudiantes deberán cumplimentarlos en sus hogares, por ejemplo, ver un film o un video en YouTube), fecha y cantidad de evaluaciones o días de participación del equipo interdisciplinario.

-Para los/las estudiantes el Plan y Cronograma proyectado les permitirá organizar su estudio al explicitar los contenidos, los recursos y materiales a utilizar, los trabajos prácticos a resolver, los objetivos específicos a cumplir, la bibliografía obligatoria; la fecha, cantidad y condiciones de evaluación. En el cronograma se establecerá también, por otro lado, que día estarán presentes en el salón el equipo de apoyo a su trayectoria en la cursada.

Reiteramos la importancia de la plataforma “AulasWeb” como ayuda y estrategia de comunicación y aprendizaje. “AulasWeb” será un complemento esencial de nuestro Plan y Cronograma.

Reunión con el Centro de Estudiantes de la FCJyS: en el mes de mayo se concertaron entrevistas para obtener análisis de relevamientos previamente realizados por el Centro en las cursadas del primer año de la carrera de Abogacía con foco en Derecho Romano (total de aprobados o promovidos, reprobados, ausentes). A su vez, el Centro de Estudiantes nos redirigió a la Dirección de Seguimiento de las Trayectorias Estudiantiles de la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad Nacional de La Plata a fin de ampliar la información y estadísticas requeridas. Como producto de estas consultas se obtuvieron:

1- Evolución de indicadores básicos de estudiantes según se encuentran informados en SIU-Araucano, para la carrera de Abogacía 2013-2022 (página 11).

2- Resultados registrados en actas de cursada y exámenes finales por año en Derecho Romano (página 12).

3- Resultados registrados en actas de exámenes libres por año en Derecho Romano (página 13).

Charlas con docentes de otras instituciones: con el fin de interiorizarse sobre la realidad de otras universidades y conocer el alcance de la problemática de la permanencia de las/los estudiantes en el primer año, se contactó a colegas de la UNNOBA (Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires), de la UBA (Universidad de Buenos Aires), de la UNLZ (Universidad de Lomas de Zamora) y de la UCALP (Universidad Católica de La Plata), entre otras. Se analizaron las políticas públicas y las estrategias de estas instituciones universitarias para evitar la deserción de las/los estudiantes. El diagnóstico inicial de estas instituciones coincidió -en gran parte- con nuestro diagrama de problemas desarrollado para la FCJYS de la UNLP: aspectos vinculados con la articulación con el nivel medio educativo, la vulnerabilidad socioeconómica, la adaptación a la vida universitaria, problemáticas de lecto-comprensión, métodos de enseñanza desmotivantes, problemas en los hábitos de estudio, vocación, falta de espacio para el desarrollo sistemático de clases prácticas vinculadas a las teóricas, la necesidad de incorporación de la práctica profesional real en la formación del abogado desde los primeros años de la carrera, entre otros.

Dentro de este marco y con respecto a las charlas o reuniones con otros/as docentes, no podemos dejar de mencionar que los/las docentes de Derecho Romano mantenemos contacto en forma habitual. A nivel nacional, muchos/as profesores/as formamos parte de la Asociación de Derecho Romano de la República Argentina (ADRA). La Asociación se creó hacia el año 1977, y fue a instancias de un grupo de grandes y prestigiosos romanistas y juristas que hicieron su primer encuentro en la ciudad de Córdoba. El objetivo era nuclear a todos los profesores/as de Derecho Romano y, a partir de esa asociación, empezar a demostrar la importancia de la materia en el estudio de la carrera de Derecho.

ADRA está integrada por profesores/as de Derecho Romano de la República Argentina: hay profesores/as de las universidades del norte, del este, del oeste, del sur de la Argentina y todo Buenos Aires. La asociación tiene como finalidad promover y difundir el Derecho Romano a través de diferentes jornadas, charlas, conferencias y participaciones; pero también hace hincapié en la dimensión didáctica de la materia con estrategias integradas que auspicien un aprendizaje activo y motivador para los/las estudiantes a fin de evitar la deserción.

Debe señalarse también que, a nivel local, en la ciudad de La Plata, contamos con el Instituto de Derecho Romano y Cultura Clásica (UCALP) y el Departamento de Derecho Romano y Arqueología Jurídica (FCJyS-UNLP). En forma conjunta o separada, estas instituciones organizan encuentros para alumnos/as y profesores/as donde el eje no sólo gira alrededor de los contenidos de la materia sino también de la necesidad de una transformación pedagógica que rompa con las viejas actitudes dogmáticas y la pereza metodológica, pensando siempre en nuevas experiencias académicas que mejoren la enseñanza y el logro estudiantil.

En resumen, tanto las reuniones o charlas con los/las docentes de la UNLP como con los/las de otras instituciones fueron muy fructíferas y permitieron una ampliación de la contextualización y de la justificación con respecto a la relevancia de la innovación.

Reunión con equipo interdisciplinario: en el mes de junio comenzaron los intercambios de mails con parte del equipo interdisciplinario para darles a conocer el proyecto y para que pudieran—desde sus disciplinas— hacer aportes, los cuales ayudarían a redefinir las estrategias para las problemáticas planteadas. Las reuniones finalmente se concretaron en el mes de julio.

El equipo psicopedagógico que funciona en la FCJyS se denomina “Equipo de Orientación Educativa y de Acompañamiento a Estudiantes” (a partir de ahora “Equipo”), su coordinadora es la Profesora en Ciencias de la Educación María Inés Ibarra y su psicólogo Andrés Szychowski. El “Equipo” constituye un espacio de escucha en donde los/las estudiantes pueden plantear las problemáticas que les preocupan, a partir de las cuales se realizan las orientaciones psicopedagógicas correspondientes. El “Equipo”

también brinda asesoramiento pedagógico a los/las docentes de las cátedras que así lo requieran, en relación con distintas situaciones que se presentan como problemáticas en el desarrollo de su práctica. El objetivo de la intervención del “Equipo” es orientar en los posibles modos de abordaje relativos a los procesos que se expresan en el aula, entre docentes y estudiantes, en un contexto de enseñanza y aprendizajes significativos.

En primera instancia se le presentó al “Equipo” el diseño de la innovación propuesta. El “Equipo” consideró altamente valioso y oportuno la creación de una cursada intensiva orientada a alumnos recursantes de Derecho Romano y alentó la idea de que estas cursadas intensivas se pudieran replicar en las otras materias de primer año. Se coincidió en que la nueva agenda de la educación superior debe hacer hincapié en la heterogeneidad de la población estudiantil y que la igualdad de oportunidades para el acceso, permanencia y egreso en la Universidad requiere de políticas de inclusión: la cursada intensiva para estudiantes recursantes a fin de evitar el abandono de los estudios se traduce en una respuesta pertinente y equitativa dentro de estas políticas de inclusión.

A su vez el “Equipo” sugirió y apoyó firmemente la convocatoria de tutores (ayudantes alumnos/as o recién graduados/as conocedores de las cátedras y la vida universitaria) para formar parte del equipo interdisciplinario, remarcando que el acompañamiento y la solidaridad entre pares es un componente fundamental para facilitar la adaptación universitaria y mejorar el rendimiento académico. En este marco, las tutorías procurarán ofrecer a los/las estudiantes la orientación necesaria para el desarrollo de la potencialidad formativa y para la detección de dificultades, promoviendo el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje y favoreciendo su inserción en la cursada intensiva. Los/las tutores actuarán como puente entre el equipo docente y el/la estudiante con dificultades para comprender los textos o trabajos a desarrollar, o con aquellos/as que tengan inquietudes o deseos de mejorar su rendimiento académico. Se consideró importante que la cursada intensiva ofrezca tutorías no sólo presenciales sino también por email o a través de la plataforma virtual “AulasWeb” y así lograr un contacto más personalizado con los/las alumnos/as.

El trabajo en equipo socializado, a través de la exposición de la problemática planteada,

permitió apreciar un nivel de globalización de conocimientos, propuestas y respuestas que no había sido posible advertir con anterioridad y coadyuvar a la elaboración final de la propuesta de innovación.

La colaboración entre los diferentes miembros del equipo interdisciplinario se reflejó en varias facetas: se establecieron puntos de acuerdo referidos a la presencia de la instrucción y de la construcción activa y participativa, se “formalizó” las condiciones en las que se enseñará (tiempos y ritmo: cursada diaria intensiva de tres horas durante el receso de febrero o julio, recursos de aprendizaje y elaboración de material didáctico), se consensuó en las diferentes formas y contenidos de las evaluaciones. La realización del trabajo integrado implicó la interacción entre los/las docentes y el resto del equipo para efectuar acciones de sensibilización y motivación de los estudiantes, elaboración de materiales didácticos y para diseñar e implementar las diferentes evaluaciones, una entrevista inicial y una encuesta final de satisfacción.

Trabajo de curaduría. Preparación de materiales: las nuevas tecnologías son unos auxiliares didácticos extraordinarios: presentaciones, enlaces, audiovisuales e incluso, más recientemente, los blogs y redes sociales con fines académicos. No podemos ignorar los beneficios que estas nuevas tecnologías nos pueden aportar al proceso de enseñanza y aprendizaje del Derecho Romano.

Por otro lado, si tenemos en cuenta que la cursada intensiva deberá desarrollarse en el transcurso de un mes y en forma presencial, la incorporación de un espacio virtual de comunicación como herramienta será fundamental. El uso de “AulasWeb”, plataforma de enseñanza y aprendizaje (mencionada con anterioridad), en el cual docentes y alumnos/as comparten un espacio de trabajo, de comunicación, interacción, y acceso a recursos de interés nos permitirá durante nuestra cursada:

- 1) El uso del correo interno que nos posibilitará mantenernos en contacto fuera del aula, docentes-alumnos/as, equipo interdisciplinario-alumnos/as y también los/las estudiantes entre sí.
- 2) El envío de trabajos, que permitirán al docente evaluar el aprendizaje de los alumnos/as mediante la creación de una tarea a realizar que luego revisará y calificará

(éstas pueden ser de “relacionar conceptos”, verdadero/falso, cuestionarios cortos, opción múltiple (multiple choice), entre otros).

- 3) La creación de foros de discusión, que permitirán a los participantes tener discusiones asincrónicas. Estos debates pueden ser actividades complementarias y de seguimiento luego del trabajo de estudio de un caso llevado a cabo en el aula.
- 4) El envío de cuestionarios o encuestas de satisfacción de la cursada a nivel general.
- 5) El envío de encuestas (específicamente) sobre las actividades que se están realizando (saber si las encuentran motivantes o la posibilidad de proponer nuevas actividades).
- 6) El uso del recurso URL que permitirá al docente proporcionar un enlace de Internet como un recurso del curso (se proporcionará enlaces de videos de Youtube de documentales o de charlas).
- 7) El envío de tests de autoevaluación y posteriormente sus soluciones.

Previo al comienzo de la cursada se diseñará cada uno de los materiales expositivos utilizando herramientas como PowerPoint, Genially a través de infografías y presentaciones interactivas. Por otra parte, se armará una casoteca, diseñando casos prácticos que abarquen las temáticas de cada bloque para que las/os estudiantes, a través de su resolución, puedan amalgamar la teoría y la práctica y poner el pensamiento en acción. Se diseñarán distintas estrategias lúdicas para contribuir con este proceso de enseñanza-aprendizaje, a saber: escenificaciones, juegos de roles, pasapalabra, etc. En ese entramado es donde el quehacer docente cobra relevancia y la utilización de herramientas que sirvan de estímulo, coadyuvan en la capacidad creativa, interpretativa y reflexiva del alumnado.

Evaluación: En esta instancia también se proyectarán las diferentes evaluaciones semanales. Se utilizarán distintas estrategias: evaluaciones escritas, orales, participativas y colaborativas a través de juegos, autoevaluaciones y una evaluación final recapituladora. Además, se realizará una entrevista al comienzo de la cursada y encuestas de satisfacción durante y al final de la cursada. Por otro lado, se crearán espacios de retroalimentación entre el/la docente, el “Equipo” y los/las alumnos/as.

## **PLAN DE TRABAJO Y CRONOGRAMA**

Cabe recordar que el Plan de Trabajo y Cronograma será publicado en la plataforma virtual y entregado al Centro de Estudiantes antes del comienzo de la cursada intensiva, con los ejes temáticos, las indicaciones de las actividades a realizar y los enlaces URL o documentos diferentes a la bibliografía oficial de la materia.

### **Primera semana**

#### **Parte 1: Historia política de Roma y fuentes de Derecho**

##### **LUNES**

###### **Eje temático**

La Monarquía. Presentación del tema en clase a través de un PowerPoint

###### **Estrategias**

Soporte visual: [PowerPoint](#)

###### **Actividades**

Trabajo colaborativo a través de la creación de una línea temporal

###### **Recursos/materiales**

Muro colaborativo-Gráfico de tiempo a través de AulasWeb

*Se comienza el trabajo de un muro colaborativo ([Padlet](#)) de una línea temporal donde se incluirá también otros ejes temáticos que se verán durante la primera semana de trabajo (la República y el Imperio).*

##### **MARTES**

###### **Eje temático**

La República. Presentación del tema en clase a través de una exposición oral introductoria.

###### **Estrategias**

Soporte visual: [PowerPoint](#) enviado a través de Aulas Web

[Documental de History Channel](#)

###### **Actividades**

Resolución de un caso para analizar la figura del Senado y su origen elitista; comparar su composición y función con dicha institución argentina actual ([Anexo p. 113](#)).

### **Recursos/materiales**

Documental de History Channel sobre la República de Roma. El documental será subido a la plataforma antes del comienzo de la cursada.

*Se continúa con el muro colaborativo. Se envía a través de AulasWeb un PowerPoint sobre la República y el documental de History Channel.*

## **MIÉRCOLES**

### **Eje temático**

El Imperio. Presentación del tema a través de un mapa conceptual.

### **Estrategias**

Soporte visual: [PowerPoint](#) enviado a través de Aulas Web. Documental en Youtube [“Historia completa de Roma: Monarquía, República, Imperio”](#)

### **Actividades**

Detectar los elementos constitutivos del Imperio, completar la línea temporal y crear una presentación de PowerPoint integrando las tres etapas políticas.

### **Recursos/materiales**

Documental en Youtube. Subido a AulasWeb antes del comienzo de la cursada.

PowerPoint

Muro colaborativo

*Se continúa con la creación de la línea temporal en el muro colaborativo. Se envía a través de AulasWeb un PowerPoint sobre el Imperio y el documental en Youtube sobre la historia completa de Roma.*

## **JUEVES**

### **Eje temático**

La codificación. Presentación del tema a través de un [PowerPoint](#).

### **Estrategias**

Soporte visual: PowerPoint enviado a través de Aulas Web.

### **Actividades**

Hacer un cuadro comparativo entre la estructura del Cuerpo Iuris Civilis (CIC) con el Código Civil de Vélez Sarsfield.

### **Recursos/materiales**

Textos (Código Civil actual y Cuerpo Iuris Civilis)

*Se continúa y finaliza con la línea temporal en el muro colaborativo. Se envía a través de AulasWeb un PowerPoint sobre la Codificación del Derecho Romano.*

## **VIERNES**

### **Eje temático**

La Monarquía, la República, el Imperio y la Codificación

### **Estrategias**

Escritas: Evaluación y encuesta

Soporte AulasWeb: se enviará un test de autoevaluación como trabajo práctico. En el transcurso de la siguiente semana se enviarán las soluciones también a través de la plataforma. ([Anexo p. 88](#)).

### **Actividades**

Evaluación escrita formativa de los contenidos realizando un ejercicio de verdadero/falso ([Anexo p. 86](#)) y respondiendo un cuestionario breve ([Anexo p. 87](#)).

Encuesta sobre recursos preferidos ([Anexo p. 93](#)).

Retroalimentación entre docentes, equipo disciplinario y estudiantes

### **Recursos/materiales**

Evaluación (V/F y cuestionario)

Encuesta de satisfacción

*Finalización de la primera semana de cursada intensiva. En esta semana se completó “LA HISTORIA POLÍTICA DE ROMA Y DE LAS FUENTES DEL DERECHO”, primera parte del Programa Oficial de Derecho Romano que comprende las Unidades I, II, III, IV y V.*

## **Segunda semana**

### **Parte 2: Instituciones del Derecho Privado Romano**

#### **LUNES**

##### **Eje temático**

La persona y sus clases. Presentación del tema a través de una exposición oral del docente y un [PowerPoint](#).

##### **Estrategias**

Soporte visual: PowerPoint enviado a través de AulasWeb.

[Película “El Gladiador”](#). La película será vista previamente por los/las estudiantes en sus hogares

##### **Actividades**

Exposición oral introductoria del eje temático

Discusión colectiva acerca de los núcleos centrales que han podido observarse en el film. En caso de que sea necesaria una profundización, se podrá dividir a los/las alumnos/as en pequeños grupos.

##### **Recursos/materiales**

Film

*Se comienza con la construcción de un nuevo muro colaborativo donde se irán cargando los principales ejes temáticos de la semana.*

#### **MARTES**

##### **Eje temático**

La familia y el matrimonio. Presentación gráfica y colaborativa del tema

##### **Estrategias**

Juegos de roles

##### **Actividades**

Exposición gráfica del eje temático y charla colectiva sobre el impacto de los ritos de

matrimonio en la sociedad actual (torta de bodas, alzar a la novia en el umbral del nuevo hogar, entre otros).

Juego de roles para representar los ritos del matrimonio.

### **Recursos/materiales**

Pizarrón. Escenificación/Teatralización

*Se continúa con el muro colaborativo. Se envía las soluciones del test de autoevaluación de la semana anterior ([Anexo p. 91](#)).*

## **MIÉRCOLES**

### **Eje temático**

Tutela y curatela. Presentación del tema a través de un [mapa conceptual](#).

### **Estrategias**

Video colaborativo

### **Actividades**

Creación de un video colaborativo didáctico para ilustrar los conceptos básicos

### **Recursos/materiales**

Pizarrón. Texto video grupal

*Se avanza en el muro colaborativo. Se envía por AulasWeb un “multiple choice” sobre los ejes temáticos vistos: La Persona, La Familia y el Matrimonio, Tutela y Curatela. ([Anexo p. 94](#)).*

## **JUEVES**

### **Eje temático**

Derecho sucesorio. Presentación del tema mediante un [PowerPoint](#).

### **Estrategias**

Soporte visual: PowerPoint

Caso práctico. Trabajo en grupos. Para el debate general el aula se ordenará como los estrados de los tribunales (o del Senado romano), en forma de U. ([Anexo p. 113](#))

### **Actividades**

Analizar un testamento actual y utilizando el método de estudio de casos, preguntar debatir, problematizar. El trabajo se realizará en grupos en primer lugar. Seguidamente se hará un debate general para poder arribar a posibles verificaciones y decisiones.

### **Recursos/materiales**

Testamento. Código Civil. Cuerpo Iuris Civilis

*Se avanza con la elaboración del muro colaborativo. Se envía otro testamento para que los/las alumnos/as sigan profundizando sobre el derecho sucesorio y un cuestionario sobre Sucesiones ([Anexo p. 96](#)).*

## **VIERNES**

### **Eje temático**

Se profundizan los ejes temáticos vistos durante la semana.

### **Estrategias**

Escrita: Evaluación a través del juego de Pasapalabra.

Oral: Charla sobre la cursada

### **Actividades**

Evaluación a través del juego de Pasapalabra en forma grupal

Debate acerca de la cursada. Retroalimentación entre docentes, equipo colaborativo y estudiantes.

### **Recursos/materiales**

Juego de Pasapalabra

Encuesta/debate

*Se avanza y finaliza con el muro colaborativo donde están plasmados los ejes temáticos de esta semana.*

*Finalización de la segunda semana de cursada intensiva. En esta semana se completó "INSTITUCIONES DEL DERECHO PRIVADO ROMANO", segunda parte del Programa Oficial de Derecho Romano que comprende las Unidades VI, VII, VIII y IX y X.*

## **Tercera semana**

### **Parte 3: El negocio jurídico y los derechos patrimoniales**

#### **LUNES**

##### **Eje temático**

Negocio jurídico: presentación de los elementos fundamentales del negocio jurídico en un [Padlet](#)

##### **Estrategias**

Uso de un Padlet para exponer el tema

##### **Actividades**

Ilustra con una imagen en un Padlet los elementos fundamentales del negocio jurídico

##### **Recursos/materiales**

[Padlet](#)

*Los/as alumnos/as encontrarán en la plataforma AulasWeb un caso que será trabajado el martes y un PowerPoint sobre “los derechos patrimoniales”.*

#### **MARTES**

##### **Eje temático**

Derechos patrimoniales: presentación del tema mediante gráficos en pizarrón.

##### **Estrategias**

Caso práctico. Trabajo en grupos. Para el debate general el aula se ordenará como los estrados de los tribunales (o del Senado romano), en forma de U.

##### **Actividades**

Analizar un caso del Derecho Romano y en base a las fuentes romanas y utilizando el método de estudio de casos, preguntar debatir, problematizar ejercicio del caso ([Anexo p. 97](#)).

Resolución de un caso

##### **Recursos/materiales**

Pizarrón. Caso práctico. Uso del aula

*Se envía por AulasWeb un PowerPoint sobre Derecho Real sobre cosa propia, eje temático del miércoles.*

## **MIÉRCOLES**

### **Eje temático**

Derecho real sobre cosa propia: la propiedad. Presentación del tema a través del uso del pizarrón.

### **Estrategias**

Soporte escrito: Pizarrón.

Caso práctico: trabajo en grupos. Para el debate general el aula se ordenará como los estrados de los tribunales (o del Senado romano), en forma de U.

### **Actividades**

Puesta en común de los conceptos presentados en el pizarrón

Analizar una sentencia actual en base a las fuentes romanas y utilizando el método de estudio de casos, preguntar debatir, problematizar. El trabajo se realizará en grupos en primer lugar. Seguidamente se hará un debate general para poder arribar a posibles soluciones o decisiones ([Anexo p. 113](#))

### **Recursos/materiales**

Tratado. Código Civil. Cuerpo Iuris Civilis

*Se envía por Aulas Web un reglamento de copropiedad o condominio. Se solicita a los/las alumnos/as que compartan en un muro colaborativo diferentes reglamentos de copropiedad o condominio*

## **JUEVES**

### **Eje temático**

Derechos reales sobre la cosa ajena: presentación de conceptos y clasificación mediante gráficos en pizarrón.

### **Estrategias**

Uso colaborativo del pizarrón.

### **Actividades**

Identificar los distintos derechos reales sobre la cosa ajena y hacer gráficos colaborativos entre docente y estudiantes.

### **Recursos/materiales**

Pizarrón

PDF sobre derechos reales que será subido con anterioridad a AulasWeb para que los/las alumnos/as puedan participar en la elaboración de los gráficos colaborativos.

*Los/as alumnos/as deberán contestar un “Verdadero/Falso” subido a la plataforma. ([Anexo p. 98](#)). Se sube a la plataforma diferentes tests de autoevaluación. ([Anexo p. 99; p. 102; p. 105](#)) En el transcurso de la siguiente semana se enviarán las soluciones también a través de la plataforma. ([Anexo p. 101; p. 104; p. 107](#)). Se les enviará cuadros sobre las obligaciones, fuentes de las obligaciones y delitos.*

## **VIERNES**

### **Eje temático**

Derechos personales: las obligaciones.

Fuentes de las obligaciones

Presentación de los ejes temáticos a partir de cuadros y gráficos.

### **Estrategias**

Soporte visual: Video de Youtube del Profesor Dr. José Carlos Costa: [“La influencia del Derecho Romano en el Derecho actual”](#)

### **Actividades**

Identificar las obligaciones enumeradas en el video y hacer un Padlet colaborativo con las similitudes y diferencias entre Roma y la actualidad argentina.

### **Recursos/materiales**

Pizarrón

Padlet colaborativo

Video de Youtube subido a AulasWeb antes del comienzo de la cursada

*Evaluación de los ejes temáticos de la semana a través de breves clases expositivas por parte de los/las alumnos/as. Retroalimentación entre docentes, equipo disciplinario y estudiantes Se subirá a AulasWeb un documento del [Profesor Dr. Norberto Rinaldi sobre contratos titulado: EL CONTRATO: DE ROMA AL SIGLO XXI](#). El eje temático “los*

*contratos” será trabajado el lunes.*

*Finalización de la tercera semana de cursada intensiva. En esta semana se trataron las Unidades XI, XII, XIII, XIV, XV y XVI del Programa Oficial de Derecho Romano.*

### **Cuarta semana**

#### **LUNES**

##### **Eje temático**

Contratos: presentación de diferentes contratos por medio de una exposición oral/debate colectivo introductorio.

##### **Estrategias**

Soporte escrito: documento del Profesor Dr. Norberto Rinaldi en la plataforma AulasWeb

Reconocer diferentes contratos

##### **Actividades**

Analizar las partes y formalidades de los diferentes contratos con uno de la época romana. Identificar y debatir sobre los diferentes contratos y sus obligaciones.

##### **Recursos/materiales**

Diferentes tipos de contratos

*Se le pedirá a los/las alumnos que compartan en un muro colaborativo diferentes contratos (depósito, locación, locación de servicios, compra-venta, mutuo, comodato).*

## **Parte 4: Protección procesal de los derechos**

### **MARTES**

#### **Eje temático**

Sistemas procesales: presentación del tema mediante cuadros y gráficos para desarrollar las características del procedimiento.

#### **Estrategias**

Juego de roles

#### **Actividades**

Representar mediante un juego de roles un procedimiento romano con sus partes

#### **Recursos/materiales**

Pizarrón. Sentencias. Escenificación/Teatralización de un procedimiento romano

### **MIÉRCOLES**

#### **Eje temático**

Sistemas procesales.

Sentencia y vías de ejecución: se continúa con la presentación de los temas a través de cuadros y gráficos para clarificar el Sistema Formulario y el Procedimiento Extraordinario.

#### **Estrategias**

Soporte escrito: ejercicio de Verdadero/falso ([Anexo p.108](#)). Cuestionarios escritos ([Anexo p. 109](#))

#### **Actividades**

Se realizarán diferentes trabajos escritos para reflexionar sobre los diferentes procedimientos de las acciones de la ley.

#### **Recursos/materiales**

Pizarrón. Textos. Apelaciones

*Se les dará a los/as alumnos/as las pautas para realizar un trabajo práctico grupal en formato de monografía.*

## **JUEVES**

### **Eje temático**

Repaso de todos los ejes temáticos de la materia

### **Actividades**

Competencia interactiva (juegos de preguntas y respuestas a través de [Kahoot](#))

Clases expositivas con participación activa de los/las estudiantes

*Se les envía a los/las alumnos/as un test de autoevaluación ([Anexo p. 110](#)) con sus soluciones ([Anexo p. 112](#)).*

## **VIERNES**

### **Actividades**

Nuevo repaso interactivo y colaborativo de todos los ejes de la materia

Evaluación final escrita sumativa o recapituladora como síntesis de la cursada

Encuesta final de satisfacción ([Anexo p. 114](#)). Retroalimentación entre docentes, equipo disciplinario y estudiantes

*Finalización de la cuarta semana. Se finaliza la Cursada Intensiva. En esta semana se trataron las Unidades XVII, XVIII, XIX y XX del Programa Oficial de Derecho Romano.*

ACTIVIDADES/ESTRATEGIAS	RECURSOS / MATERIALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS A CUMPLIR	Eje temático
<b>Parte 1: Historia política de Roma y fuentes del derecho</b>			
Trabajo colaborativo a través de la creación de una línea temporal	Muro colaborativo- gráfico de tiempo	4	La monarquía
Analizar la figura del Senado y su origen elitista y comparar su composición y función con dicha institución argentina actual	Documental de History Channel sobre el Senado y la República - Resolución de caso práctico	1 4 5	La república
Detectar los elementos constitutivos del Imperio, completar la línea temporal y crear una presentación de Power Point integrando las tres etapas políticas	Video de Youtube/ Presentación de Power Point	1 4 5	El imperio
Hacer un cuadro comparativo entre la estructura del Cuerpo Iuris Civilis (CIC) con el Código Civil de Vélez	Texto (Código Civil actual y Cuerpo Iuris Civilis)	1 4 5	La codificación
Evaluación escrita formativa de los contenidos - Completar encuestas de satisfacción	Encuestas sobre recursos preferidos - Retroalimentación (entre docentes, equipo colaborativo y alumnos/as)	2 3	Evaluación
<b>Parte 2: Instituciones del Derecho Privado romano</b>			
Mirar la película e identificar las personas y sus status	Película "El Gladiador"	4	La persona y sus clases
Juego de roles para representar los ritos del matrimonio	Escenificación/ Teatralización	1 4 5	La familia y el matrimonio
Leer sobre la tutela y curatela y crear un video colaborativo didáctico para ilustrar los conceptos básicos	Texto - Video grupal	1 4	Tutela y curatela
Analizar un testamento actual donde se evitan los herederos forzosos. Resolver dicho problema actual con el Cuerpo Iuris Civiles	Resolución de casos prácticos - Código Civil - CIC y Testamento	1 4 5	Derecho sucesorio
Evaluación de los contenidos a través del juego de PASAPALABRA - Encuesta de motivación y proponer actividades	Juego de Pasapalabra - Retroalimentación (entre docentes, equipo colaborativo y alumnos/as) - Encuestas	2 3	Evaluación

<b>Parte 3: El negocio jurídico y los derechos patrimoniales</b>			
Ilustrar con una imagen (como una banco de tres patas o una mesa) en un Padlet los elementos fundamentales del negocio jurídico	Texto - Padlet	4	Negocio jurídico
Analizar una sentencia actual en base a las fuentes romanas y buscar una solución al caso	Sentencia - Resolución de casos	1 4 5	Derechos patrimoniales
Continuación de la resolución de caso	Sentencia - Resolución de casos	1 4 5	Derecho reales sobre cosa propia y ajena
Identificar las obligaciones enumeradas en el video y hacer un Padlet colaborativo con las similitudes y diferencias entre Roma y la actualidad argentina	Video de Youtube Dr. José Carlos Costa - Cuadro comparativo	1 4	Derechos personales: obligaciones
Evaluación a través de clases expositivas por parte de los/as alumnos/as	Presentaciones orales (diapositivas- carteles) - Retroalimentación	2 3	Evaluación
Analizar las partes y formalidades de un contrato de depósito actual con uno de la época romana	Contrato de depósito	1 3	Contratos
<b>Parte 4: Protección procesal de los derechos</b>			
Representar mediante juego de roles un procedimiento romano con sus partes	Escenificación/ Teatralización de un procedimiento romano	1 4 5	Sistemas procesales
Realizar un trabajo práctico en formato de monografía	Video de Youtube sobre vías de ejecución	1 4	Vías de ejecución
Competencia interactiva (juego de preguntas y respuestas) a través de Kahoot	Kahoot - Quizz de preguntas y respuestas	2 3	Repaso teórico
Evaluación final escrita individual - Encuesta final de satisfacción	Evaluación	2 3	Evaluación final

**Los números de los objetivos corresponden a los objetivos específicos enumerados en la página 45**

## REFLEXIONES FINALES

El punto de partida para la realización de la presente propuesta de intervención fue la problematización de la deserción universitaria, concentrándonos en los/las estudiantes recursantes de Derecho Romano, asignatura de primer año de la carrera de Abogacía. Se decidió abordar la problemática ofreciendo cursadas intensivas diarias de verano o invierno orientadas a dichos/as estudiantes con el fin de evitar el abandono de la materia o de la carrera.

Cabe recordar que nuestra unidad académica ofrece cursadas intensivas llamadas “pre-evaluativos” para distintas asignaturas y que en el caso de Derecho Romano sólo la cátedra III ha implementado esta modalidad. La cursada intensiva de la Catedra III está dirigida a todos/as los/as estudiantes, inclusive a los/as ingresantes, por lo que suele ser muy numerosa (generalmente con más de 80 inscriptos). Es por ello que se consideró la siguiente innovación: una cursada orientada a estudiantes recursantes de Derecho Romano, considerando entonces que la cantidad de estudiantes que se inscribirá será sustancialmente menor.

Encontrar los factores que desencadenan a que el/la estudiante abandone la materia -lo que en muchos casos se traduce en dejar la facultad- fue el paso siguiente para plantear las líneas de acción en la propuesta de innovación educativa. Al considerar dichos factores, encontramos que, la falta de motivación, muchas veces como consecuencia de un currículo que ha descansado exclusivamente en la teoría, era una causante de la deserción. A partir de esta comprensión, el foco de interés se centró en la búsqueda de estrategias alternativas que dieran respuestas a estas problemáticas.

Para mejorar la mediación pedagógica y evitar el desánimo de los/las estudiantes, se propuso integrar las categorías conceptuales con material didáctico creativo e interactivo y salir de la estructura exclusivamente teórica de las clases.

Asimismo, se consideró pertinente la implementación del “método de estudio de casos” con el fin de desarrollar las capacidades de los/las estudiantes para la acción y enfrentarlos/las con los dilemas propios de la práctica jurídica. Cabe agregar que esta

metodología provoca el interés de los participantes y contribuye a desarrollar en el futuro jurista habilidades para trabajar en equipo, al crear un espacio de debate e intercambio permanente de opiniones donde cada integrante escuchará los distintos estilos de pensamientos de sus compañeros.

Por otro lado, surgió la inquietud de comprender en profundidad las dimensiones de las problemáticas y se propuso la intervención de un equipo interdisciplinario integrado por un/a tutor/a, un/a psicólogo/a y un/a psicopedagogo/a. Al tener en cuenta la diversidad del aula, producto de las trayectorias educativas y familiares de los/las estudiantes, este equipo coadyuvará a detectar la raíz de la problemática de la deserción, brindando acompañamiento y dando respuestas satisfactorias que lleven a evitar el abandono de la cursada o de la carrera.

Se consideró necesario una etapa preparatoria previa al diseño de la innovación donde se dio a conocer el proyecto a fin de sensibilizar a los/las docentes de Derecho Romano y al equipo interdisciplinario para que conozcan la propuesta y se interesen en ser partícipes de ésta. La propuesta de intervención a la que arribamos es el resultado de una construcción colaborativa luego de debates, consideraciones y análisis de los diferentes factores que conllevan a la deserción, entendiendo que existen una multicausalidad de factores.

El Plan de Trabajo y Cronograma (basado en el Programa Oficial de la asignatura Derecho Romano) es una hipótesis de trabajo, y como tal, consideramos que permite ser sometido a pruebas. Los/Las estudiantes recursantes de Derecho Romano son los destinatarios; por consiguiente, propiciamos su participación y consideramos que la opinión que nos puedan proporcionar nos permitirá tomar decisiones a tiempo y redireccionar el proyecto si fuera necesario. Por tal motivo, y a fin de valorar el Plan de Trabajo por parte de los/las alumnos/as, se elaboraron encuestas de satisfacción para ser entregadas durante la cursada y al final de ésta y se dará lugar a espacios de retroalimentación.

Entendemos que es una buena propuesta, más abarcativa que las existentes en la actualidad en nuestra unidad académica, porque innova al poner foco puntualmente en los/las estudiantes que deban recurrir a la materia y porque incorpora la participación de un equipo interdisciplinario, pretendiendo con ello analizar caso por caso y logrando un acompañamiento más cercano de los/las estudiantes que por distintos factores transitan esta problemática.

En cuanto a las expectativas, hemos trabajado con la esperanza de que nuestro proyecto de cursada intensiva orientado a estudiantes recursantes sea aceptado y luego de evaluar los resultados y (de considerarlo pertinente las autoridades de la facultad), sea replicado especialmente en las otras materias de primer año, momento donde las problemáticas de la deserción y de la exclusión se encuentran más presentes.

En función de todo lo anteriormente expuesto, es importante entender que hoy los/las docentes de Derecho enfrentamos nuevos desafíos: debemos abandonar la tradicional clase magistral, provocar el interés de nuestros/as estudiantes al romper con la monotonía didáctica y ser capaces de crear entornos aptos para la reflexión y la discusión, y así dar lugar al trabajo colaborativo y entender al aprendizaje como una actividad social y contextualizada.

A modo de reflexión final recordamos las palabras de Ana María Ezcurra:

Ningún esfuerzo en torno a los alumnos de primer ingreso puede tener impactos relevantes, y menos a largo plazo, sin el compromiso de los profesores. Sin él, aquellas estrategias de desarrollo profesional y formación carecen de cimientos y viabilidad. Por ende, la cuestión docente resulta decisiva en cualquier intento de renovación educativa del primer año (Ezcurra, 2007, p. 19).

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Tapia, J. (2005). Motivación para el aprendizaje. La perspectiva de los alumnos. Publicado en el Ministerio de Educación y Ciencia (2005). *La orientación escolar en centros educativos* (pags.209-242). Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <https://cmapspublic3.ihmc.us › rid=1NRS79H37-6XKDFC-22R>
- Alonso Tapia, J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid, España: Santillana.
- Aparicio, M. (2009). La demora en los estudios universitarios. *Causas desde una perspectiva cuantitativa. Tomo I*. Mendoza, Argentina: EDIUNC.
- Argandoña, A. (1999). La enseñanza de la ética por el método de casos. En J. R. Flecha, ed., *Europa: ¿mercado o comunidad? De la Escuela de Salamanca a la Europa del Futuro*. Salamanca, España: Publicaciones Universidad Pontificia. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/read/17958731/la-ensenanza-de-la-etica-por-el-metodo-del-caso>
- Barraza Macías, A. (2013) *¿Cómo elaborar proyectos de innovación educativa?* Durango. Universidad Pedagógica de Durango.
- Barraza Macías, A. (2010) *Elaboración de Propuestas de Intervención Educativa*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Bourdieu, P., Teubner, G. (2000). *La fuerza del derecho. En Colección Nuevo Pensamiento Jurídico*. Medina, D. (comp.). Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores, Ediciones Uniandes, Instituto Pensar.
- Bracchi, C. (2016) Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas.

*Revista Trayectorias Universitarias. Vol.2. (3).* La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/Trayectoriasuniversitarias/article/view/3019>

- Candreva, A., Morandi, G. (1999). El currículum universitario: entre la teoría y la práctica. *Ponencia en X Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales. En Memoria Académica. UNLP-FaHCE (comp.)* (249-255).
- Carli, S. (2014). Algunos aportes para pensar los primeros años en la formación universitaria desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista Política Universitaria. IEC-CONADU, (1), 15-19.* Recuperado de [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iec-conadu/20171114055305/pdf\\_844.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iec-conadu/20171114055305/pdf_844.pdf)
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Celman de Romero, S. (1994). La tensión teoría-práctica en la educación superior. *Revista del IIICE (5).* Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4914>
- Chiroleu, A. (2016). Políticas públicas de inclusión y democratización universitaria: hacia una ampliación de las bases sociales de las instituciones. En Ignacio Aranciaga (comp.), *La universidad y el desafío de construir sociedades inclusivas: debates y propuestas sobre modelos universitarios desde una perspectiva comparativa.* (pp.9-37). Río Gallegos: Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Libro digital. Recuperado de <https://ts.ucr.ac.cr/binarios/libros/libros-000070.pdf>
- Chiroleu, A. (1998). Acceso a la Universidad: sobre brújulas y turbulencias. *Revista Pensamiento Universitario, 6 (7).*

- Chiroleu, A. (1997). La Universidad en su laberinto: ¿Excelencia o equidad? Los dilemas en torno al acceso. *ESTUDIOS SOCIALES*, 7 (12), 97-115. Recuperado de <https://doi.org/10.14409/es.v12i1.2377>
- Coulon, A. (1995). El oficio de Estudiante y Reproducción y Afiliación en *Etnometodología y educación*. Barcelona, España: Paidós
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Del Valle, D., Montero, F. y Mauro, S. (Comps.), (2016). *El derecho a la Universidad en perspectiva regional*. Buenos Aires. IEC-CONADU:CLACSO. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.762/pm.762.pdf>
- Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente. El método en el debate contemporáneo. En W. De Camilloni, A. y otros, *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. México: Paidós, 1996. (p.75-90).
- Ezcurra, A.M. (2019). Educación Superior: una masificación que incluye y desigual. En A.M. Ezcurra (coordinadora), *Derecho a la Educación. Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y en América Latina* (p. 21-52). Sáenz Peña, Argentina. Universidad Nacional de Tres de Febrero. Recuperado de Archivo Digital ISBN 978-987-4151-90-2
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en Educación Superior. Un desafío mundial*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento – IEC/CONADU. Provincia de Buenos Aires. Argentina.
- Ezcurra, A. M. (2008). Educación universitaria: una inclusión excluyente. Ponencia en: Tercer encuentro nacional sobre ingreso universitario. Universidad Nacional de Río Cuarto.

- Fernández Lamarra, N. (Comp.). (2015). *La innovación en las universidades nacionales. Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo*. Provincia de Buenos Aires: Eduntref
- García de Fanelli, A. (2015). La cuestión de la graduación en las universidades nacionales de la Argentina: *Indicadores y políticas públicas a comienzos del siglo XXI. Propuesta Educativa, Vol. 1. Año 24 (43)*, 17-31. Buenos Aires, Argentina: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/280255169> La cuestion de la graduacion en las universidades nacionales de la Argentina Indicadores y politicas publicas a comienzos del siglo XXI
- García Garrido, M.J. (2003). *Casos prácticos de Derecho Romano planteados y resueltos*. Madrid, España: Ediciones Académicas.
- García Garrido, M.J. (1997). *Cuadros, gráficos y test de Derecho Privado Romano*. Madrid, España: Editorial DYKINSON.
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la declaración universal de los derechos humanos). *Revista Iberoamericana de Educación (49)*, 19-57. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/673/1272>
- Geibler, K y Hege, M (1997). *Acción socioeducativa. Modelos/métodos/técnicas*. Madrid: Narcea.
- Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. Retención y movilidad estudiantil. *Revista Calidad en la Educación, (17)*, 91-108. doi: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n17.409>
- Juarros, M. F. (2006). “¿Educación Superior como derecho o como privilegio? Las políticas de admisión a la universidad en el contexto de los países de la

región". En *Revista Andamios*, 3 (5), pp. 69-90. Recuperado de <https://andamios.uacm.edu.mx/index.php/andamios/article/view/342/323>

- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar: condiciones y contextos. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Litwin, E. (1997). Las configuraciones didácticas. *Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Lucarelli, E. (1994). Teoría y práctica como innovación en docencia, investigación y actualización pedagógica. *Instituto de Ciencias de la Educación Cuaderno de Investigación N°10*. Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/11013>
- Montenegro, J. (2017). De la democratización del acceso a una política de ingreso inclusiva en la Universidad Nacional de La Plata, 1995-2015. Ponencia en: Cuarto Coloquio Internacional sobre Inclusión Educativa. "*Los desafíos de la educación inclusiva*". (Comp. UNIPE) (pp.232-240). Buenos Aires. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.org/Argentina/unipe/20200421063608/Cuarto-Coloquio.pdf>
- Morandi, G., Ungaro, A. M., Arce, D., Gallo, M. L. (2019). Los procesos de afiliación académica en el ingreso a la Universidad Pública: la experiencia estudiantil. *Actas de Periodismo y Comunicación Social*, 5 (2). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/95647>
- Morandi, G. (1997). La relación teoría-práctica en la formación de profesionales: problemas y perspectivas. Ponencia presentada en la 2° Jornada de Actualización en Odontología de la UNLP. La Plata, Argentina.
- Naciones Unidas (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

- Navarrete Mosqueda, A. (2011). ¿Cómo se elabora un proyecto de intervención? Recuperado de <http://uvprintervencioneducativa.blogspot.com.ar/2011/09/como-se-elabora-un-proyecto-de.html>
- Parrino, M. C. (2015) *¿Evasión o expulsión? Los mecanismos de la deserción universitaria*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Parrino, M. C. (2010). Deserción en el primer año universitario. Dificultades y logros. *En X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur*. Mar del Plata (2010). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/30377642.pdf>
- Pozner, P. (2000). Resolución de problemas. *En Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. (Módulo 7). IIEP. Buenos Aires. UNESCO
- Prieto Castillo, D. (1995). Prácticas de aprendizaje. En *Educación con sentido*. Mendoza, Argentina: EDIUNC Ediciones Novedades Educativas. U.N.Cuyo.
- Programa NEXOS (2017). Ministerio de Educación. Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/programa-nexos>
- Programa Sigamos Estudiando (2022). Ministerio de Educación. Argentina. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/fortalecimiento-de-las-trayectorias-estudiantiles/programa-sigamos>
- Rinesi, E. (2012) ¿Cuáles son las posibilidades reales de producir una interacción transformadora entre universidad y sociedad? Ciudad de Buenos Aires: IEC-CONADU. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/iec-conadu/20130313025141/Cuadernillo-Eduardo-Rinesi-01.pdf>

- Sanseau M., Sánchez Cestona J., Calio S. (2023). *Permanencia de los y las estudiantes en la Universidad*. Buenos Aires, Argentina: CONEAU. Recuperado de ISBN 978-987-3765-75-9
- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. *Del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Tinto, V. (2017). Completando la Universidad. *Repensando la acción institucional*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Palermo
- Tinto, V. (2011). Definir la deserción. Una cuestión de perspectiva. *Publicaciones Anuies, (71)*. Recuperado de [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71\\_S1A3ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf)
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos (62)*, 56-63. Recuperado de <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1993-62-reflexiones-sobre-el-abandono-de-los-estudios-superiores.pdf>
- Universidad Nacional de La Plata (2019). *La carrera hasta el final*. Recuperado de: [https://unlp.edu.ar/la\\_palabra/la-carrera-hasta-el-final-16366](https://unlp.edu.ar/la_palabra/la-carrera-hasta-el-final-16366).
- Universidad Nacional de La Plata (2020). *La UNLP en números*. Recuperado de: <https://unlp.edu.ar/la-unlp-en-numeros-17580>
- Universidad Nacional de La Plata (2018). *Plan Estratégico de la Universidad de La Plata 2018-2022*. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/108999>
- Wassermann, S. (1994). El estudio de casos como método de enseñanza. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.

- Zamora Manzano, J. L. (2009). Derecho Romano. Manual práctico de ejercicios y esquemas I. *Historia, procesos y derechos reales*. Madrid, España: Editorial DYKINSON.

## **ANEXOS**

### **ENTREVISTA AL COMIENZO DE LA CURSADA**

La primera actividad que el “Equipo” (o tutor/a) llevará adelante es una entrevista presencial con cada uno de los/as estudiantes de la cursada intensiva de Derecho Romano. Se trata de un primer contacto entre el “Equipo” (o tutor/a) y el/la estudiante, que tiene como propósitos establecer una relación de confianza, que se posicione como un guía u orientador en este primer acercamiento del estudiante con la cursada, y, sobre todo, recoger determinada información que nos permita ir construyendo un perfil del estudiante/recursante. Consideramos que estos primeros datos pueden resultar material interesante para la orientación de los docentes y de todo el equipo interdisciplinario de la cursada, además de ser instrumentos claves para el diseño de políticas de acompañamiento. Asimismo, es nuestra intención que estos informes puedan funcionar como herramientas para pensar estrategias de articulación entre el “Equipo”, tutores y docentes.

- Edad actual / Edad de ingreso a la facultad / Lugar de procedencia / Pareja / Hijos
- Lugar de residencia durante el futuro cursado
- Hábitos de estudio al entrar en la Universidad (estudia solo/a, toma apuntes completos, planifica su tiempo de estudio, tiempo que le dedica al estudio)
- Materias aprobadas/adeudadas de primer año
- Reprobó o abandono la cursada de Derecho Romano (falta de interés, falta de estudio; dificultad específica con el estudio, por ejemplo, para interpretar textos, con los hábitos de estudios o con la organización del tiempo).
- Experiencia estudiantil anterior en carreras universitarias-terciarias
- Actividad laboral / Horas dedicadas al trabajo / Tipo de trabajo
- Otras actividades que realiza (hobbies, deportes, cursos, etc.) / Horas que le dedica
- Situación familiar con relación al acceso a los estudios universitarios
- Rendimiento académico anterior / Percepción acerca de sus dificultades/logros / Aspiraciones

- Carrera elegida/conocimiento de otras carreras de la Facultad / Interés por otras carreras
- Motivaciones para la elección de la carrera de Abogacía y de la FCJyS de la UNLP
- Interés por continuar estudiando una carrera universitaria

## EVALUACIÓN PARTE 1: LA HISTORIA POLÍTICA DE ROMA Y DE LAS FUENTES DEL DERECHO

Responder tachando V (Verdadero) F (Falso)

- 1) El rey era único y vitalicio y su sucesión se resolvía por el *interregnum*. **V F**
- 2) El Senado desaparece en la República porque el Cónsul asume sus poderes. **V F**
- 3) El cónsul nombra siempre al dictador. **V F**
- 4) La característica de la anualidad no se aplica al cónsul ni al dictador. **V F**
- 5) La Ley de las XII Tablas no supuso la secularización del Derecho. **V F**
- 6) El Tribuno de la plebe surgió de la lucha entre patricios y plebeyos. **V F**
- 7) El Senado ratifica las leyes con su *auctoritas*. **V F**
- 8) Servio Tulio creó la *comitia centuriata*, que agrupaba a los ciudadanos en cinco clases, según su fortuna. **V F**
- 9) Para paliar la crisis económica y los latifundios, los hermanos Graco proponen reformas a partir del 133 a.C. **V F**

**Texto: Ley de las XII Tablas, VIII. 12, 13,14.**

*“Si por la noche alguien cometió un hurto y se le mató, sea muerto conforme a derecho”.*

*"Durante el día.... si se defendiese con armas... pídase auxilio a gritos y sea matado legítimamente”.*

*"Respecto a los demás ladrones flagrantes los decenviros establecieron que si eran libres se les azotase y entregase a quien hubiera sufrido el hurto. Si fueran esclavos se les azotase y despeñase por la roca Tarpega. Pero si fueran niños impúberes dispusieron que se les azotase según el criterio del pretor, y que se reparase el daño causado”.*

Cuestiones:

- ¿Qué implicó la Ley de las XII Tablas y cuando se promulga?
- ¿Qué otras materias fueron recogidas en la ley?
- ¿Qué se entiende por hurto flagrante y cuál era la pena según la Ley de las XII Tablas?
- ¿Cuál fue la pena que sustituyó a la pena de muerte por el hurto manifiesto?
- ¿Cuáles son las circunstancias que agravan el delito?
- ¿Por qué motivo se tenía que dar gritos y llamar a la vecindad (**endoplo ratio**)?

## PARTE 1: Test de autoevaluación

En la monarquía la sucesión del rey se caracterizaba por ser:

- a) hereditaria y electiva.
- b) no hereditaria ni electiva.
- c) dinástica.
- d) resuelta mediante políticas de adopción.

El tribuno de la plebe nace:

- a) en el Principado creado por Augusto.
- b) se constituye durante el *interregnum*.
- c) en los tribunales de justicia
- d) como jefatura revolucionaria plebeya

¿Quién creó la ley de las XII tablas?

- a) los *decenviros*
- b) el rey.
- c) el senado durante la monarquía.
- d) los cónsules junto con las asambleas populares durante el tránsito.

Diocleciano adopta una serie de medidas, ¿cuál de las siguientes no es correcta?:

- a) dicta un edicto de precios *rerum venalium*.
- b) crea un ejército presencial para rechazar los ataques en la frontera.
- c) crea la llamada tetrarquía.
- d) crea el *Corpus iuris* con su hijo Justiniano.

El Derecho postclásico está caracterizado por:

- a) vulgarismo y recopilación de obras clásicas.
- b) la aparición de las Constituciones imperiales.
- c) la creación del Edicto Justiniano.
- d) un senado consulto, pero con fuerza de ley.

La compilación de Justiniano consta de:

- a) El digesto, el *codex*, las novelas y las instituciones.
- b) El digesto, la ley de citas, las novelas y las instituciones.
- c) El digesto, el *codex*, las novelas y la fragmenta vaticana.
- d) Las instituciones, el *codex*, el digesto y el *consultum*.

El Senado durante la República:

- a) era un órgano de gobierno anual cuya renovación dependía de los ediles.
- b) era un órgano permanente y estable.
- c) era un órgano para la elección de los magistrados mayores y la votación de las leyes.
- d) además de b) era un órgano de decisión y consulta.

El Censor es nombrado:

- a) por los cónsules.
- b) por los pretores después de 18 meses y cada 5 años.
- c) por los senadores cada 5 años por un tiempo de 18 meses.
- d) por la *Comitia centuriata*.

¿Cuál fue el primer pontífice plebeyo en formar parte de la Jurisprudencia?

- a) Tarquino el intérprete pontífice.
- b) El cónsul Valerio
- c) Tiberio Coruncanio.
- d) En el colegio de pontífices nunca hubo esa posibilidad.

El problema del Principado se produce:

- a) debido a la existencia de unos militares anárquicos.
- b) debido a que el Emperador concentra todos los poderes.
- c) debido a la transmisión de poderes basados en el prestigio personal.
- d) debido a la desaparición de la actividad comicial

¿En qué momento se inicia el período de recepción del Derecho romano o segunda vida de este?

- a) con el mos gallicus
- b) con el mos italicus
- c) ni a ni b ni d son correctas.
- d) con la escuela de los glosadores.

El *Consilium princeps*.

- a) es un órgano que crea Adriano en la República.
- b) es la asamblea del emperador creada por Augusto.

- c) es un órgano consultivo del Emperador.
- d) es la respuesta que da el emperador al Consejo.

En los factores económicos del tránsito de la República al Principado destacó:

- a) la reforma Agraria de Augusto.
- b) la lucha de los optimates y los populares.
- c) conjuntamente a) y b).
- d) ninguna de las respuestas anteriores es correcta.

La Jurisprudencia de conceptos es una corriente de:

- a) la Escuela de los glosadores.
- b) la Escuela de los humanistas.
- c) además de a) de los postglosadores.
- d) ninguna de las respuestas anteriores es la correcta.

¿Cómo atajó Diocleciano la inflación?

- a) con un edicto de tasas y precios.
- b) dando ayudas económicas del Aerario Imperial.
- c) rebajando los tipos de interés a los *argentarii*.
- d) ninguna de las respuestas anteriores es correcta.

## Soluciones correspondientes al test de autoevaluación de La Historia Política de Roma y de las Fuentes del Derecho

En la monarquía la sucesión del rey se caracterizaba por ser:

b) no hereditaria ni electiva.

El tribuno de la plebe nace:

d) como jefatura revolucionaria plebeya.

¿Quién creó la ley de las XII tablas?

a) los *decenviros*.

Diocleciano adopta una serie de medidas, ¿cuál de las siguientes no es correcta?:

d) crea el Corpus iuris con su hijo Justiniano.

El Derecho postclásico está caracterizado por:

a) vulgarismo y recopilación de obras clásicas.

La compilación de Justiniano consta de:

a) El digesto, el *codex*, las novelas y las instituciones.

El Senado durante la República:

d) además de b) era un órgano de decisión y consulta.

El Censor es nombrado:

d) por la *Comitia centuriata*.

¿Cuál fue el primer pontífice plebeyo en formar parte de la Jurisprudencia?

c) Tiberio Coruncanio.

El problema del Principado se produce:

c) debido a la transmisión de poderes basados en el prestigio personal.

¿En qué momento se inicia el período de recepción del Derecho romano o segunda vida de este?

d) con la escuela de los glosadores.

El *Consilium princeps*.

c) es un órgano consultivo del Emperador.

En los factores económicos del tránsito de la República al Principado destacó.

b) la lucha de los optimates y los populares.

La Jurisprudencia de conceptos es una corriente de:

d) ninguna de las respuestas anteriores es la correcta.

¿Cómo atajó Diocleciano la inflación?

a) con un edicto de tasas y precios.

## ENCUESTA DURANTE LA CURSADA

- Realice una autoevaluación del proceso de aprendizaje hasta el momento. ¿Puede identificar sus progresos y dificultades? ¿Ha recurrido al apoyo del “Equipo”?
- ¿Le resultan interesantes los recursos/estrategias utilizadas? ¿Motivantes? ¿Qué cambiaría o agregaría?
- ¿Considera que existe articulación entre los contenidos presentados clase a clase?
- ¿Consideró interesante el caso presentado?
- ¿Le resulta adecuada la organización de la cursada (espacio y tareas; tiempo y tareas)?
- ¿Qué opina sobre los trabajos prácticos realizados hasta ahora?
- ¿La bibliografía propuesta es clara?

## EVALUACIÓN PARTE 2: INSTITUCIONES DEL DERECHO PRIVADO ROMANO

### La persona, la familia y el matrimonio romano, tutela y curatela

#### Responder eligiendo la opción correcta

- 1) El matrimonio podía celebrarse en ausencia:
  - a) De la mujer
  - b) Del marido
  - c) De los dos
  
- 2) La arrogación (**adrogatio**) es:
  - a) El sometimiento de un padre de familia a otro
  - b) La adquisición de la **patria potestas** sobre un hijo de familia
  - c) La liberación de la **patria potestas**
  
- 3) ¿Qué es la tutela legítima?:
  - a) La que se concede al tutor designado en el testamento
  - b) La que se concede al agnado (pariente de sangre por línea paterna) más próximo
  - c) La que consiste en el nombramiento del tutor por el Pretor
  
- 4) La **affectio maritalis** era:
  - a) El elemento subjetivo del matrimonio
  - b) La convivencia física
  - c) La comunidad de vida exteriormente apreciable
  
- 5) En derecho postclásico, **legítima persona** era:
  - a) Sólo el ciudadano romano
  - b) El noble o patricio
  - c) El que tenía capacidad para actuar en un juicio
  
- 6) La generalización de la regla de que el concebido se considera como nacido es de origen:
  - a) Romano clásico
  - b) Justiniano
  - c) Medieval
  
- 7) Las personas jurídicas son:

- a) Ciudadanos especialmente importantes
  - b) Entes diferentes al hombre dotados de personalidad jurídica
  - c) Los ciudadanos cuando alcanzan la pubertad
- 8) Originariamente tenía capacidad plena (sujeto ***sui iuris***):
- a) El que tenía la ciudadanía
  - b) El que tenía la libertad, la ciudadanía y era ***paterfamilias***
  - c) El que tenía la ciudadanía y la libertad
- 9) ¿Qué es la curatela de los pródigos?
- a) La administración de los bienes del loco
  - b) La administración de los bienes de los que dilapidan sus bienes
  - c) La administración de los bienes de los menores
- 10) La relación de parentesco entre Ticio y el hijo de su primo hermano es de:
- a) Sexto grado
  - b) Tercer grado
  - c) Quinto grado

## SUCESIONES

### Responder las siguientes preguntas

- 1) ¿Cómo se llama la herencia que no tiene heredero, pero espera tenerlo?
- 2) ¿A qué se llama herencia vacante?
- 3) ¿Qué tipo de acto es el testamento?
- 4) ¿Se extinguen las relaciones jurídicas y los derechos de que es titular una persona con su muerte?
- 5) ¿Qué tipo de acto es el testamento? ¿Unilateral, bilateral entre testador y heredero o ***inter vivos***
- 6) ¿Con qué responde el heredero de las deudas de la herencia?
- 7) En derecho clásico, ¿pueden ser desheredados los hijos?
- 8) ¿Es válido el testamento si carece de la institución de heredero?
- 9) ¿Cómo se denomina el testamento inicialmente válido que se hace posteriormente nulo?
- 10) Explique el derecho hereditario basado en el vínculo de sangre.

## **EVALUACIÓN PARTE 3: EL NEGOCIO JURÍDICO Y LOS DERECHOS PATRIMONIALES**

### **CASO**

Estico, pastor de un ganado de ovejas de Mevio, se queda dormido unas horas y cuando se despierta por el ladrido de sus perros se da cuenta de que el ganado que cuidaba ha desaparecido. Preocupado por recuperarlo inicia una diligente búsqueda por todo el bosque y parte de las fincas colindantes sin éxito. El ganado había recorrido cinco kilómetros saltando una valla de Cayo y se ha mezclado con unas ovejas propiedad de éste. (Paulo 54 ad. Ed. D.41.2.3.13).

Cuestiones:

- ¿Qué ocurre con la situación posesoria de Mevio? ¿se permite la custodia del ganado por parte del esclavo?
- ¿Quién mantiene la posesión por el ánimo?
- ¿Qué acción puede utilizar Mevio y que remedio procesal tiene Cayo?
- ¿Se convierte Cayo en propietario del ganado extraviado al mezclarse con el que era de su propiedad?
- ¿Qué sucede si Mevio deja de buscar el ganado?

**Responder tachando V (Verdadero) F (Falso)**

La servidumbre se establece para gravar un predio sirviente con un uso limitado a favor del predio dominante. **V F**

Las antiguas servidumbres rústicas se confundían con el terreno. **V F**

No es necesario que la servidumbre sirva objetiva y permanentemente a la utilidad del fundo dominante. **V F**

La servidumbre de apoyo de viga o de muro consiste en "un hacer". **V F**

La *vindicatio servitutis* los postclásicos la llamaron *actio confessoria*. **V F**

Las servidumbres no se pueden constituir ni por legado ni por reserva. **V F**

La servidumbre se extingue, conforme a la reglamentación de Justiniano por 30 años entre ausentes y 20 entre presentes. **V F**

La servidumbre por destinación del paterfamilias es de constitución tácita. **V F**

No se puede constituir servidumbres en los fundos provinciales. **V F**

La servidumbre no se puede extinguir por renuncia del titular, sólo por desuso. **V F**

Las servidumbres se pueden constituir por *mancipatio* e *in iure cessio*. **V F**

## Test de autoevaluación. Servidumbres

La servidumbre consiste generalmente en un "no hacer" excepto:

- a) en la servidumbre de no elevar la edificación.
- b) en la servidumbre de apoyo de viga.
- c) en la de paso y la de acueducto.
- d) ninguna de las respuestas anteriores es válida.

La consideración de las servidumbres como *iura in re aliena* se produce.

- a) gracias a la regulación de Justiniano con las *servitutes personarum*.
- b) con la aparición de las servidumbres urbanas.
- c) cuando se confunden con el terreno sobre el cual se ejercían.
- d) gracias al edicto del Pretor Servio Tulio.

¿Cuál de las siguientes afirmaciones no es correcta?

- a) no puede cederse el uso y el disfrute separado de una servidumbre.
- b) la servidumbre es indivisible.
- c) la servidumbre sirve a la utilidad objetiva y permanente del fundo.
- d) la servidumbre se puede enajenar con independencia del fundo.

Para interponer el interdicto demolitorio siempre hay que:

- a) hacer *deductio* o reserva de Servidumbre.
- b) denunciar la obra nueva previamente.
- c) interponer la *vindicatio servitutis* y prestar caución.
- d) además de a) dar caución.

¿Por qué la *lex Scribonia* del s.I excluyó la usucapión como forma de constitución de las servidumbres?

- a) nunca se excluyó y tal ley no existe.
- b) si se excluyó la posibilidad, pero fue por la *lex quem servituten* en el 230 d.C.
- c) para evitar que se consolidaran las servidumbres por ausencia de los propietarios.
- d) porque se sustituyó la usucapión por la reserva o *deductio*.

¿En qué consigo la constitución de la Servidumbre por destinación del paterfamilias?

- a) Cuando se presume la voluntad del padre testador, por haber mantenido los signos aparentes o servicios entre los fundos, al repartirlo con sus hijos.
- b) Cuando el *pater familias* en vida cede la servidumbre al hijo emancipado.
- a) cuando el padre deja por testamento a un hijo la servidumbre y a otro el terreno en que ésta se halla.
- b) ninguna de las respuestas anteriores es válida.

Señale la afirmación errónea:

- a) La servidumbre se extingue por no uso durante dos años.
- b) La servidumbre se extingue por confusión.
- c) La servidumbre se extingue por renuncia del titular.
- d) La servidumbre no se extingue por desaparición de la utilidad.

El ejercicio de la servidumbre desde tiempo inmemorial se denomina:

- a) *vetustas*.
- b) constitución tácita
- c) constitución prescriptiva.
- d) *deductio servitutis*.

En el derecho justiniano la prescripción adquisitiva tiene lugar

- a) por el transcurso de 2 años.
- b) por el transcurso de 20 años entre ausentes y 10 entre presentes.
- c) por el transcurso de 20 años entre presentes y 30 entre ausentes.
- d) no existe prescripción adquisitiva.

¿Se puede constituir servidumbre sobre cosa propia?

- a) sí, siempre que sea indivisible.
- b) sí, pero con uso y disfrute compartido.
- c) Ni a ni b ni d son correctas.
- d) sí, siempre que sirva a la utilidad permenten del fundo.

## **Soluciones correspondientes al test de autoevaluación de la parte de Servidumbres Prediales**

La servidumbre consiste generalmente en un "no hacer" excepto:

b) en la servidumbre de apoyo de viga.

La consideración de las servidumbres como *iura in re aliena* se produce.

b) con la aparición de las servidumbres urbanas.

¿Cuál de las siguientes afirmaciones no es correcta?

d) la servidumbre se puede enajenar con independencia del fundo.

Para interponer el interdicto demolitorio siempre hay que:

b) denunciar la obra nueva previamente.

¿Por qué *la lex Scribonia* del s.I excluyó la usucapión como forma de constitución de las servidumbres?

c) para evitar que se consolidaran las servidumbres por ausencia de los propietarios.

¿En qué consiste la constitución de la Servidumbre por destinación del paterfamilias?

a) Cuando se presume la voluntad del padre testador, por haber mantenido los signos aparentes o servicios entre los fundos, al repartirlo con sus hijos.

Señale la afirmación errónea:

d) La servidumbre no se extingue por desaparición de la utilidad.

El ejercicio de la servidumbre desde tiempo inmemorial se denomina:

a) vetustas.

En el derecho justiniano la prescripción adquisitiva tiene lugar:

b) por el transcurso de 20 años entre ausentes y 10 entre presentes.

¿Se puede constituir servidumbre sobre cosa propia?

c) ni a ni b ni d son correctas.

## Test de autoevaluación. Usufructo. Enfiteusis, Superficie

El derecho de usufructo se caracteriza por (señale la afirmación verdadera):

- a) un derecho de garantía equivalente a la prenda.
- b) ser una *enfiteusis*.
- c) ser un derecho obligacional que se otorga a cambio de una renta para usar el terreno.
- d) ninguna de las respuestas anteriores es válida.

De las expresiones siguientes señale cuál está relacionada directamente con el usufructo:

- a) superficie solo *cedit*.
- b) *prior in tempore potior in iure*.
- c) *salva rerum substantia*.
- d) *ius oneris ferendi*.

¿Si el usufructuario no presta fianza o caución qué ocurre?:

- a) que se estima que es un cuasiusufructo.
- b) que se le concede un interdicto *quorum bonorum*.
- c) que el pretor le deniega la acción para su tutela.
- d) que se apliquen las reglas de *comoriencia*.

El derecho de usufructo se extingue por (señale la afirmación incorrecta):

- a) desuso de 6 meses.
- b) muerte del usufructuario.
- c) consolidación o confusión.
- d) desaparición de la utilidad.

El derecho de superficie ¿permite edificar en suelo ajeno?:

- a) no porque se aplicaría accesión por superficies solo *cedit*.
- b) sí, siempre que se pague el *solarium*.
- c) no porque habría especificación.
- d) se prohíbe por una constitución de Augusto

El *enfiteuta* ¿está obligado a notificar al propietario su intención de enaje

- a) no porque es considerado propietario.
- b) sí porque el propietario puede redimir *la enfiteusis*.
- c) ni a ni b ni d son correctas.
- d) no es necesario porque le paga el canon.

El usufructo sobre bienes consumibles se llamó:

- a) usufructo de caución.
- b) *remissio substantia*.
- c) nunca existió.
- d) cuasiusufructo.

En relación con la posición jurídica del nudo propietario:

- a) éste goza del *ius disponendi*.
- b) éste goza del *ius disponendi el utendi y el fruendi*.
- c) éste mantiene una posición de reserva porque las facultades *dominiciales* pasan al usufructuario.
- d) ninguna de las respuestas anteriores es válida.

El derecho de usufructo se podía conceder a personas jurídicas como un municipio, pero:

- a) estaba limitado por un tiempo de 10 años.
- b) estaba limitado por un período de 25 años.
- c) ni a ni b ni d son correctas.
- d) estaba limitado a 100 años.

De los siguientes derechos del superficiario señale el que no es correcto:

- a) no puede proceder ni a mejorar ni a demoler el edificio.
- b) derecho a enajenar el derecho de enfiteusis.
- c) tiene derecho a la protección interdictal.
- d) derecho a usar y disfrutar de la construcción.

## **Soluciones correspondientes al test de autoevaluación de la parte de Usufructo, Enfiteusis y Superficie**

El derecho de usufructo se caracteriza por (señale la afirmación verdadera):

d) ninguna de las respuestas anteriores es válida.

De las expresiones siguientes señale cuál está relacionada directamente con el usufructo:

c) *salva rerum substantia*

¿Si el usufructuario no presta fianza o caución qué ocurre?:

c) que el pretor le deniega la acción para su tutela.

El derecho de usufructo se extingue por (señale la afirmación incorrecta):

a) desuso de 6 meses.

El derecho de superficie ¿permite edificar en suelo ajeno?

b) si siempre que se pague el *solarium*.

El enfiteuta ¿está obligado a notificar al propietario su intención de enajenar?:

b) si porque el propietario puede redimir la enfiteusis.

El usufructo sobre bienes consumibles se llamó:

d) cuasiusufructo.

En relación con la posición jurídica del nudo propietario

a) éste goza del *ius disponendi*.

El derecho de usufructo se podía conceder a personas jurídicas como un municipio, pero:

d) estaba limitado a 100 años.

De los siguientes derechos del superficiario señale el que no es correcto:

a) no puede proceder ni a mejorar ni a demoler el edificio.

## Test de autoevaluación. Derechos reales de garantía: Fiducia, Prenda e Hipoteca

El derecho de fiducia se caracteriza por

- a) la transmisión de la posesión.
- b) la entrega o transmisión de la propiedad.
- c) ser un *pignus datum*.
- d) ninguna de las respuestas anteriores es válida.

¿Cuál de las siguientes afirmaciones no es válida en relación con las facultades del acreedor *pignoraticio*?

- a) goza de la *lex commissoria*.
- b) puede enajenar la prenda.
- c) posee un *ius retentionis*.
- d) derecho noxal de entrega.

Si el acreedor *pignoraticio* no encontraba comprador para la cosa pignorada:

- a) podía solicitar al emperador que el objeto pasase a su propiedad en dos años.
- b) podía subastar en la curia pasado un año.
- c) podía subastar en la curia pasados tres años con autorización del pretor.
- d) podía embargar todos los bienes del deudor.

Señale la afirmación correcta, la hipoteca se puede constituir:

- a) por *conmoriencia*.
- b) de forma tácita.
- c) nunca por imperativo de la ley.
- d) a través de la *actio Serviana*.

¿Qué es un crédito refaccionario?

- a) el que se constituye para refinanciar las deudas de dinero.
- b) el que se otorga reparar edificios.
- c) el privilegio que se concede a los socios de una asociación.
- d) ni a ni b ni c son correctas.

La hipoteca a favor del Fisco es:

- a) tácita con *ius offerendi* del pretor.
- b) legal y privilegiada.

- c) sometida siempre a la prelación *prior tempore potior in iure*.
- d) la que concede el derecho de subasta.

Señale la respuesta correcta, las hipotecas formalizadas en documento público:

- a) se convierten en preferentes.
- b) se convierten en hipoteca conversiva.
- c) no admiten derecho de retención a favor del acreedor.
- d) Ni a ni b ni c son correctas.

¿Qué es el *stellionatus*?

- a) una hipoteca abusiva sin el pago del *superfluum*.
- b) una actuación dolosa en el marco del crédito hipotecario.
- c) el escriba que redacta las hipotecas en documento público.
- d) es lo mismo que *tabellio* o notario.

El primer supuesto de hipoteca se produjo en el:

- a) ámbito de los préstamos que concedían *los argentarii*.
- b) siglo IV d. C. con la fiducia *cum creditore*.
- c) siglo IV d. C. al aparecer la fiducia.
- d) ámbito de los arrendamientos rústicos con los *invecta e illata*.

¿Cuál es una de las notas que caracterizan los derechos reales de garantía?

- a) su supeditación a la obligación principal.
- b) todas son garantías personales como la fianza.
- c) en todas hay transmisión de la propiedad.
- d) ni a ni b ni c son correctas.

## Soluciones correspondientes al test de autoevaluación de la parte de Derechos Reales de Garantía: Fiducia, Prenda e Hipoteca

El derecho de fiducia se caracteriza por:

a) la transmisión de la posesión.

¿Cuál de las siguientes afirmaciones no es válida en relación con las facultades del acreedor pignoraticio?

d) derecho noxal de entrega.

Si el acreedor pignoraticio no encontraba comprador para la cosa pignora-

a) podía solicitar al emperador que el objeto pasase a su propiedad en dos años.

Señale la afirmación correcta, la hipoteca se puede constituir:

b) de forma tácita.

¿Qué es un crédito refaccionario?

b) el que se otorga reparar edificios.

La hipoteca a favor del Fisco es:

b) legal y privilegiada.

Señale la respuesta correcta, las hipotecas formalizadas en documento público:

a) se convierten en preferentes.

¿Qué es el *stellionatus*?

b) una actuación dolosa en el marco del crédito hipotecario.

El primer supuesto de hipoteca se produjo en el:

d) ámbito de los arrendamientos rústicos con los *invecta e illata*.

¿Cuál es una de las notas que caracterizan los derechos reales de garantía?

a) su supeditación a la obligación principal.

## EVALUACIÓN PARTE 4: PROTECCIÓN PROCESAL DE LOS DERECHOS

Responder tachando V (Verdadero) F (Falso)

El procedimiento de acciones de la ley pertenece al ordo *iudiciorum privatorum* al igual que el *cognitorio* y el *agere* per formulas. **V F**

El juez puede renunciar al mandato de juzgar prestando juramento *non liquere*. **V F**

La acción de toma de prenda permitió al soldado que no recibía sus haberes tomar en prenda objetos del que tenía que pagar. **V F**

Los precedentes del procedimiento formulario se encuentran en la jurisdicción arbitral del pretor peregrino. **V F**

La *edictio actionis* extraprocesal se inició en el procedimiento *legis actiones*. **V F**

La sentencia siempre se apelaba en el formulario y acreditaba la litispendencia. **V F**

La *prescriptio* limitaba y concretaba el asunto del litigio de ahí que fuese considerada una parte ordinaria de la fórmula. **V F**

En el proceso *cognitorio* si el demandado se ocultaba para eludir la citación se le aplicaba la *manus iniectio* extraprocesal. **V F**

Si el demandado estaba en paradero desconocido podía ser citado mediante edictos. **V F**

## RESPONDER

Textos: Ulpiano, libro I de las apelaciones, D.49.1.1.pr4:

"Nadie hay que ignore cuan frecuente, y cuan necesario, sea el uso de la apelación, porque ciertamente corrige la injusticia o la impericia de los juzgadores, aunque a veces reforme en peores sentencias bien proferidas; porque no siempre fa-

"la más bien el último que ha de proferir sentencia". (4) "Los libelos de apelación que se presentan han de estar redactados de modo, que tengan escrito por quién hayan sido presentados, esto es, quién apela, y contra quién, y de qué sentencia"

Cuestiones:

- ¿Qué importancia tiene la apelación de sentencia?
- ¿En qué procedimiento fue introducida la impugnación de sentencia?
- ¿Quiénes resolvían las apelaciones?
- ¿Qué ocurría en caso de impugnar la sentencia?

## RESPONDER

Texto: Paulo, 16 plaut, D.50.17.173 pr.:

"En la condenación de las personas, que son condenadas a lo que pueden hacer, no se les ha de quitar todo lo que tienen, sino que se ha de tener en cuenta también de las mismas, para que no queden en la indigencia".

Cuestiones:

- El magistrado en el procedimiento formulario podía redactar una fórmula en la que se fijara este límite o beneficio *competentiae* ¿en qué parte de la fórmula se establecía?
- Al margen de condenar se podía fijar en la fórmula otros aspectos, ¿cuáles?
- ¿Qué tipos de excepciones nos encontramos en el procedimiento formulario
- ¿Qué ocurría si el juez no llegaba a formar su *iudicatum*?

## Test de autoevaluación: Sistemas procesales

El procedimiento formulario y acciones de la ley:

- a) se sustancian en una única fase debido a su estatalización.
- b) se sustancian en tres fases in iure, *probatio*, *apud iudem*.
- c) pertenecen al llamado ordo *indiciorum privatorum* porque la sentencia la dicta un juez o árbitro privado.
- d) son procedimientos donde la sentencia en todo caso es impugnable.

La fórmula en el procedimiento formulario:

- a) consta de partes ordinarias (*intentio*, *demonstratio*, *condemnatio*, *adiudicatio*).
- b) la redacta el juez o árbitro privado con las pruebas a practicar.
- c) además de a) puede contener *exceptio* y *praescriptio*.
- d) además de a) puede contener acciones perentorias y dilatorias.

La litispendencia en el procedimiento formulario y *cognitorio* consiste en:

- a) el momento de decisión del juez para dar su *iudicatum* o sentencia que comienza desde que se produce la interposición del recurso.
- b) el momento en el que el juez practica las pruebas pendientes del litigio.
- c) un efecto procesal que impide ejercitar una misma acción contra el demandado hasta que el juicio en curso no haya sido resuelto.
- d) la ejecución de los bienes del demandante para cumplir con la ejecución de sentencia.

La contumacia o rebeldía exige que el demandado:

- a) se presente a juicio sin necesidad de citación.
- b) sea citado en debida forma para ser apreciada.
- c) interponga siempre una *exceptio* dilatoria.
- d) ninguna de las respuestas anteriores es correcta.

¿Cuál de las siguientes afirmaciones relativas a los procedimientos es correcta?:

- a) en el procedimiento formulario la sentencia es apelable.
- b) en el procedimiento de las acciones de la ley aparecen las pruebas por presunciones.
- c) en el procedimiento *cognitorio* el propio actor puede resultar condenado.
- d) la *exceptio* procesal tuvo su origen en el procedimiento de cognición.

¿En qué procedimiento se puede apelar la sentencia?

- a) en el procedimiento formulario si hay litispendencia.
- b) en el procedimiento formulario si hay fase *apud iudicem*.
- c) en el procedimiento formulario si existe *praescriptio*.
- d) Ni a ni b ni c son correctas.

El procedimiento formulario puede acabar en la fase *in iure* por:

- a) apelación ante el Emperador.
- b) la inspección ocular del pretor.
- c) transacción, *confesio in iure* o incluso por juramento.
- d) la práctica de pruebas que el pretor lleve a cabo.

El origen del procedimiento formulario está conectado con:

- a) la jurisdicción arbitral del pretor peregrino.
- b) las constituciones de Adriano.
- c) la llegada del colegio decenviral.
- d) ninguna de las respuestas anteriores es correcta.

## **Soluciones correspondientes al test de autoevaluación de la parte de procesos.**

El procedimiento formulario y acciones de la ley:

c) pertenecen al llamado ordo *iudiciorum privatorum* porque la sentencia la dicta un juez o árbitro privado.

La fórmula en el procedimiento formulario:

c) además de a) puede contener *exceptio y praescriptio*.

La litispendencia en el procedimiento formulario y *cognitorio* consiste en.

c) un electo procesal que impide ejercitar una misma acción contra el de mandado hasta que el juicio en curso no haya sido resuelto.

La contumacia o rebeldía exige que el demandado:

b) sea citado en debida forma para ser apreciada.

¿Cuál de las siguientes afirmaciones relativas a los procedimientos es correcta?:

c) en el procedimiento *cognitorio* el propio actor puede resultar condenado.

¿En qué procedimiento se puede apelar la sentencia?:

d) ni a ni b ni c son correctas.

El procedimiento formulario puede acabar en la fase *in iure* por:

c) transacción, *confesio in iure* o incluso por juramento.

El origen del procedimiento formulario está conectado con:

a) la jurisdicción arbitral del pretor peregrino.

## CASOTECA

### POSIBLES CASOS Y SECUENCIAS

CASO	PREGUNTAS POSIBLES	SOLUCIÓN
Analizar la figura del Senado en Roma y su origen elitista en la sociedad romana y comparar dicha composición y función con la sociedad argentina	¿Qué aspectos cambiaron? ¿Cuáles permanecieron? ¿Qué solución podríamos encontrar a dicha problemática?	Abordar la complejidad de las figuras políticas de la actualidad. Cuestionar las figuras políticas desde su origen. Debatir términos como “poder” y “representación”.
Clasificar los distintos tipos de derecho y luego centrarnos en el derecho de gentes que sentó las bases para el derecho internacional actual. Analizar un tratado entre Estados y explicar por qué se debe respetar	¿Qué es la cooperación entre los países? ¿Por qué es importante dicha cooperación? ¿Los tratados internacionales deberían ser obligatorios? ¿Es importante mantener tradiciones globalizadas?	Principio de <i>pacta sunt servada</i> . Los tratados deben cumplirse.
Analizar un testamento actual donde se otorga todo el patrimonio a un heredero evitando a los herederos forzosos.	¿Qué problema se presenta en dicho testamento? ¿Qué consecuencias jurídicas presenta este problema? ¿Es justo que haya herederos forzosos (como los hijos)? ¿Cuál es la fundamentación de que existan herederos forzosos?	Los herederos forzosos deben recibir su parte del patrimonio.

### OTRAS ACTIVIDADES A REALIZAR

- Trabajos colaborativos mediante el uso de Jamboard, Padlet, PowerPoint, Genially.
- Charlas grupales con retroalimentación.
- Entrevistas personales y asesoramiento.
- Escritura de relatos/experiencias de la semana de cursada.
- Juegos lúdicos: Pasapalabra. Quiz. La carrera del Saber. ¿Si Fuera...(Justiniano, un patricio, un senador romano, etc.?). Encontrar el Error. Crucigramas, entre otros.

## ENCUESTA FINAL DE SATISFACCIÓN

- Satisfacción general con la cursada intensiva
- Satisfacción específica con el/la docente
- Satisfacción específica con el sistema de apoyo y orientación del “Equipo” y de los/las tutores/as
- Organización
- ¿Fue la cursada más difícil/fácil de lo esperado?
- ¿Se sintió incapaz/capaz para llevarla al día?
- ¿Pensó en desistir si tenía dificultades?
- Satisfacción con el material didáctico
- ¿Se sintió motivado/a durante el desarrollo de las clases de la cursada?
- Vinculación de la teoría y la práctica a través de las propuestas metodológicas implementadas

## **PROGRAMA OFICIAL DE DERECHO ROMANO**

### **PRIMERA PARTE: LA HISTORIA POLÍTICA DE ROMA Y DE LAS FUENTES DEL DERECHO**

#### **UNIDAD I.- LA MONARQUÍA**

1. Evolución política y social de Roma: Origen de la Monarquía. La fundación de Roma. La leyenda y sus críticas.
- 2.- Organismos políticos primitivos: gens, familias, tribus y curias. Organismos políticos de la civitas: el Rey, el Senado y los Comicios. Los Colegios Sacerdotales: Pontífices, Augures y Feciales.
- 3.- Organización social: patricios, plebeyos y clientes. Las luchas patricio-plebeyas. Reformas de Servio Tulio.
- 4.- El nacimiento del Derecho en Roma. Preceptos y nociones fundamentales: Concepto de Derecho Romano. El Ius y el Fas. La justicia, la jurisprudencia y la equidad. Clasificaciones del Derecho: Público y Privado. Derecho Civil, Derecho de Gentes y Derecho Natural: Su vigencia en la Monarquía: el Derecho Quiritario.
- 5.- Las fuentes del Derecho en la Monarquía: Las Mores Maiorum, las pretendidas leyes regias. El ius Papirianum.

#### **UNIDAD II.- LA REPÚBLICA**

- 1.-El nacimiento de la República romana. Las magistraturas. Concepto y notas características. Las magistraturas en general. Cónsules. Pretores. Dictador. Cuestores. Censores. Tribunos de la plebe. Ediles.
2. El Senado y los Comicios. Integración patricio-plebeya durante la República.
3. Las fuentes del Derecho en la Roma republicana: leyes y plebiscitos. La Ley de las XII Tablas. El Derecho Honorario. El Edicto del Pretor y la respuesta de los prudentes.

#### **UNIDAD III.- EL IMPERIO**

- 1.- El Imperio. La formación de la autoridad imperial. Instituciones políticas del Principado o Alto Imperio: a) El Emperador, b) Las antiguas magistraturas, c) El Senado, d) Los Comicios, e) Los funcionarios imperiales.

- 2.- La Diarquía. El estado social durante el Principado.
- 3.- Las fuentes del Derecho durante el Alto Imperio: Las Constituciones imperiales. El edicto de Salvio Juliano. Los preceptos de Ulpiano. Las respuestas de los jurisconsultos. Augusto y el Ius Publice Respondendi. Los Senadoconsultos.
- 4.- Proculyanos y Sabinianos. Controversias. Los jurisconsultos clásicos.
- 5.- El Imperio absoluto o autocrático: Reformas de Diocleciano y Constantino.
- 6.- Las fuentes del Derecho en el Bajo Imperio.

#### **UNIDAD IV.- LA CODIFICACIÓN**

- 1.- Antecedentes. La Ley de Citas.
- 2.- Códigos Gregoriano, Hermogeniano y Teodosiano. Las leyes Romano-Bárbaras.
- 3.- La labor legislativa y compilatoria de Justiniano. El Corpus Iuris Civilis. Partes que lo integran. Las interpolaciones.

#### **UNIDAD V.- LA VIDA ULTERIOR DEL DERECHO ROMANO**

- 1.- Conceptos generales: El Derecho Romano en Oriente. El Derecho Romano en Occidente.
- 2.- Florecimiento en el siglo XII. Las Universidades. Los glosadores. Los comentaristas.
- 3.- El Derecho Romano después del siglo XV: a) La recepción del derecho romano en Alemania: la Escuela Histórica. B) el Humanismo, c) Usus modernus pandectarum, d) La Escuela del Derecho Natural. Métodos y principales expositores de estas corrientes jurídicas.
- 4.- La investigación romanística moderna. El Derecho Romano en la Argentina: Su recepción.
- 5.- El Derecho Romano en la codificación civil argentina. Su evolución desde Vélez Sarsfield.

### **SEGUNDA PARTE: INSTITUCIONES DEL DERECHO PRIVADO ROMANO**

#### **UNIDAD VI.- LA PERSONA. CLASES. STATUS.**

- 1.- Conceptos generales. Distinción entre hombre y persona. Clases de personas en el Derecho Romano.
- 2.- La persona física. Principio, requisitos y fin de su existencia.
- 3.- Capacidad jurídica. Concepto. Status libertatis: Los libres, los libertos y los esclavos. La manumisión. Sus formas. Restricciones. Status civitatis: ciudadanos, peregrinos y latinos. Status familiae: Los sui iuris y los alieni iuris en la familia romana. Capitis deminutio: sus clases.
- 4.- Personas jurídicas. Universitas personarum. Universitas rerum.

### **UNIDAD VII.- LA FAMILIA Y EL MATRIMONIO ROMANO**

- 1.- Importancia de la familia en Roma y su composición. Grados y tipos de parentesco: la agnatio y la cognatio. El pater y sus potestades. Los bienes familiares. Los peculios
- 2.- La filiación. Admisión y exclusión de los filii familias de la familia romana: Hijos legítimos y legitimados. La adopción y la adrogación. La emancipación.
- 3.- Matrimonio Romano: definición. Clases, Efectos. Formas de adquisición de la manus. Requisitos del matrimonio romano. Impedimentos matrimoniales. Concepto y distintos tipos.
- 4.- Régimen patrimonial del matrimonio: conceptos generales. La dote: naturaleza jurídica. Distintas clases de dote. Formas de constitución. Restitución de la dote.
- 5.- Disolución del matrimonio: causas. El divorcio.
6. El concubinato: sus efectos.

### **UNIDAD VIII.- TUTELA Y CURATELA**

- 1.- La capacidad de obrar. Casos que la restringen. Remedios: Tutela y curatela. Concepto, notas distintivas, y evolución histórica de ambas instituciones.
- 2.- Clases de tutela: de menores y de mujeres. Evolución histórica. Formas de designación del tutor. Requisitos para asumir la tutela. Administración.
- 3.- La curatela: clases. Defensa pretoriana a favor de los menores
- 4.- Acciones protectoras.

### **UNIDAD IX.- EL DERECHO SUCESORIO: SU PRIMERA REGULACIÓN.**

- 1.- La sucesión: concepto. Sucesión universal "mortis causa": La herencia. Origen. Interés social y particular.
- 2.- Sucesión testamentaria. La libertad de testar y las formas en el antiguo Derecho. La capacidad para testar y para ser instituido heredero.
- 3.- Legados y fideicomisos. Concepto. Clases.
- 4.- La sucesión ab intestato según la Ley de las XII Tablas.

## **UNIDAD X.- LA SUCESIÓN EN EL DERECHO PRETORIANO Y JUSTINIANO**

1. Las distintas clases de herederos y la herencia yacente.
  - 1.- La Bonorum Possessio. Concepto. Clases. Efectos.
  2. Limitaciones al derecho de testar. De la libertad de testar al sistema de la legítima.
  - 3.- El derecho hereditario basado en el vínculo de sangre. Las novelas 118 y 127. El beneficio de inventario. La colación.

## **TERCERA PARTE: EL NEGOCIO JURIDICO Y LOS DERECHOS PATRIMONIALES**

### **UNIDAD XI.- EL NEGOCIO JURIDICO.**

- 1.- El hecho y el negocio jurídico. El negocio jurídico en Roma. Concepto. Clasificación. Acto jurídico y negocio jurídico. Interpretación: Objetiva y subjetiva: la Causa Curiana.
- 2.- Elementos del negocio jurídico: a) elementos esenciales o requisitos: la voluntad y su manifestación; la capacidad de obrar, el objeto y la causa. La forma en el negocio jurídico. b) elementos naturales c) elementos accidentales: la condición, el plazo y el modo.
- 3.- Ineficacia del negocio jurídico. Nulidad y anulabilidad. Causas de ineficiencia. Vicios de la voluntad: a) El error. Clases de error b) El dolo c) La violencia.

### **UNIDAD XII.- LOS DERECHOS PATRIMONIALES**

- 1.- El patrimonio. Concepto. Derechos reales y de crédito
- 2.- Las cosas y su clasificación según las fuentes romanas

3.- La posesión: su concepto e importancia histórica en el Derecho Romano. Teorías de Savigny, Von Ihering y Salleilles. Adquisición y pérdida de la posesión.

4.- Tutela de la posesión: los Interdictos.

### **UNIDAD XIII.- DERECHO REAL SOBRE COSA PROPIA: LA PROPIEDAD**

1.- La propiedad: concepto. Formación histórica de la propiedad romana.

2.- Propiedad quiritaria: requisitos. Propiedad bonitaria: clases.

3.- Modos de adquisición de la propiedad del Derecho Civil y del Derecho de Gentes

4.- Pérdida de la propiedad.

5.- Copropiedad o condominio. Régimen del condominio romano. Constitución.

Elementos. Extinción del condominio.

6.- Defensa de la propiedad: la rei vindicatio y la actio Publiciana in rem

### **UNIDAD XIV.- DERECHOS REALES SOBRE LA COSA AJENA.**

1.- Servidumbres. Concepto. Clasificación.

2.- Servidumbres reales o prediales: rurales y urbanas.

3.- Servidumbres personales: a) usufructo b) uso c) habitación d) operae servorum.

4.- Constitución y extinción de las servidumbres. Defensa de las servidumbres.

5.- Enfiteusis y superficie: concepto. Constitución. Caracteres. Extinción.

6.- Derechos reales de garantía: Evolución de los derechos reales de garantía: a) fiducia, b) pignus c) hipoteca: Concepto. Constitución. Objeto. Efectos. Derecho de preferencia. Extinción.

### **UNIDAD XV.- DERECHOS PERSONALES: LAS OBLIGACIONES.**

1.- Obligación. Concepto. Evolución histórica.

2.- Elementos de la obligación: a) sujeto, b) vínculo, c) objeto o prestación.

3.- Clasificación de las obligaciones de acuerdo con el sujeto: conjuntas y solidarias

4.- Clasificación según el vínculo: a) obligaciones civiles y naturales b) civiles y honorarias o pretorianas.

5.- Clasificación de acuerdo con el objeto: a) determinadas e indeterminadas b) alternativas

y facultativas c) divisibles e indivisibles.

## **UNIDAD XVI.- FUENTES DE LAS OBLIGACIONES.**

- 1.- Fuentes: Clasificaciones de Gayo y Justiniano. Crítica.
- 2.- Convenciones, pactos y contratos. Diversas clases de contratos: verbales, literales, reales y consensuales.
- 3.- Delitos. Concepto. Furtum: Concepto. Clases. Acciones penales y reipersecutorias. Rapiña. Daño ocasionado por un hecho ilícito: Ley Aquilia. La injuria.
4. Cuasicontratos y cuasidelitos. Concepto y casos. Enriquecimiento sin causa.

## **UNIDAD XVII.- LOS CONTRATOS**

- 1.- Elementos. Consentimiento, causa y objeto. Capacidad de las partes.
- 2.- Vicios del consentimiento en los contratos.
- 3.- Concepto y características de los contratos verbales, literales, reales y consensuales.
- 4.- Desarrollo de la teoría de los contratos innominados
- 5.- Pactos sancionados

## **UNIDAD XVIII.- EFECTOS Y EXTINCIÓN DE LAS OBLIGACIONES**

- 1.- Efectos generales. Obligaciones de derecho estricto y de buena fe.
- 2.- Ejecución de las obligaciones. Bonorum Venditio. Fraude del deudor: Acción Pauliana
- 3.- Efectos accidentales. Causas de inejecución: dolo, culpa, caso fortuito y fuerza mayor. Mora. Daños y perjuicios
- 4.- División de los medios de extinción: ipso iure y ope exceptiones
- 5.- Pago. Pago por consignación. Novación. Confusión. Consentimiento mutuo. Concurso de dos causas lucrativas.
- 6.- Compensación. Pacto de non petendo. Remisión de la deuda. Transacción.

## **CUARTA PARTE. Protección Procesal de los Derechos**

### **UNIDAD XIX: SISTEMAS PROCESALES**

- 1.- Características del procedimiento de las acciones de la ley: Concepto. Clasificación. Instancias. Acciones declarativas y ejecutivas. La sentencia.

2.- El Sistema Formulario. Características. La fórmula y sus partes. Ordinarias y Extraordinarias. La sentencia. Vías de ejecución

3.- El Procedimiento Extraordinario. Características. Sentencia, recursos y vías de ejecución.

## **QUINTA PARTE. Formación Practica**

### **UNIDAD XX:**

1.- Investigación y Producción de trabajos relacionados con instituciones del Derecho Romano

2.- Clases expositivas con participación activa de los estudiantes abordando el tratamiento de temáticas de la actualidad en conexión con las fuentes romanas que permitan el debate de estas.

3.- Capacitación a los estudiantes en el uso de herramientas adicionales a las bibliográficas, que remitan a la reflexión de las instituciones de Roma, interpretadas en dialogo con la legislación actual.

4.-Trabajos prácticos grupales bajo el formato de monografías realizados por los estudiantes, acerca de temas que sean simultáneamente desarrollados en clase.

## **BIBLIOGRAFIA**

### **Fuentes:**

1. GAIUS INSTITIUTAS, texto traducido por Alfredo Di Pietro, Librería Jurídica, 1967.

2. INSTITUCIONES DE JUSTINIANO, M. Ortolan. Edición Bilingüe. Editores Bibliográfica Omeba. 1964 Manuales y Tratados:

1. AMBROSIONI CARLOS: LECCIONES DE DERECHO ROMANO I, Editorial La Plata, Librería Jurídica. 1965

2. ARANGIO RUIZ VICENTE: HISTORIA DEL DERECHO ROMANO. Editorial REUS SA. Madrid. 1994.

3. ARGÜELLO LUIS: MANUAL DE DERECHO ROMANO, HISTORIA E INSTITUCIONES. Editorial Astrea. 2004
4. DI PIETRO ALFREDO-LAPIEZA ELLI ÁNGEL: MANUAL DE DERECHO ROMANO. Editado en Buenos Aires, por Cooperadora de Derecho y Ciencias Sociales en Talleres Gráficos Zlotoporo S.A.C.I.F. 1976
5. D´ORS A: DERECHO ROMANO PRIVADO. Pamplona. 1995
6. FOUSTEL DE COULANGES: LA CIUDAD ANTIGUA
7. GAVERNET HAROLDO-MOJER MARIO: EL ROMANO, LA TIERRA Y LAS ARMAS. Editorial Lex, La Plata 1992
8. GUILLÉN ANDRÉS- FABRÉ MARÍA: LECCIONES DE HISTORIA E INSTITUCIONES DEL DERECHO ROMANO. Editorial La Ley. 2005
9. IGLESIAS JUAN: DERECHO ROMANO. INSTITUCIONES DE DERECHO PRIVADO. Editorial Ariel SA. Barcelona 1983
10. LÁZZARO HÉCTOR: ROMA, HISTORIA Y DERECHO. Centro de Estudiantes de Derecho de UNLP. Ediciones 2004, 2005, 2006 y 2011.
11. LOUZAN DE SOLIMANO, NELLY: CURSO DE HISTORIA E INSTITUCIONES DE DERECHO ROMANO. Tercera edición publicada en Buenos Aires. 1993
12. MARTÍN JUAN CARLOS: LECCIONES DE DERECHO PRIVADO ROMANO. Editorial Edulp de la Plata 2011.
13. -MOMMSEN T., (1987). HISTORIA DE ROMA. Editorial Aguilar, Madrid
14. PEÑA GUZMAN Y ARGUELLO. Derecho Romano. Buenos Aires.1962.
15. PETIT Eugene, (1943). TRATADO DE. DERECHO ROMANO. Editorial Araujo. Buenos Aires
16. VOLTERRA Eduardo. (1986) INSTITUCIONES DE DERECHO PRIVADO ROMANO. Editorial Civitas S.A.- Madrid.