

Trabajo Final Integrador
Especialización en Docencia Universitaria

EDUCACIÓN
PÚBLICA
Y GRATUITA



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

***LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN EL
TRABAJO DE SEMINARIO LIBRE***

*El caso de la cátedra Derecho Público Provincial y Municipal, en la carrera
de Abogacía en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la
Universidad Nacional de La Plata*

Estudiante: Abog. Josefina Goñi

Directora: Dra. Rossana Viñas

2019

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN

1. Presentación
2. Justificación de la relevancia de la implementación del proyecto de innovación
3. Propósitos
 - 3.1. Propósitos Generales
4. Diagnóstico Inicial
5. Antecedentes
6. Descripción general del proyecto de innovación

II. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

1. Innovación. Prácticas de enseñanza. Diarios de formación
2. Alfabetización académica
3. Comunicación y educación
4. Elementos de la situación educativa
5. Programación de la enseñanza. Planificación, propósitos y objetivos
Tratamiento del contenido, recorte / selección. Secuenciación y forma de presentación
6. Aspectos metodológicos
7. Métodos de enseñanza en el seminario
 - 7.1. El método de investigación didáctica
 - 7.2. Métodos para el entrenamiento y desarrollo de habilidades operativas: Demostración y ejercitación
8. Pensamiento crítico, reflexivo y valorativo
9. El ambiente y los recursos
10. La evaluación

III. MATERIAL PARA EL DOCENTE

1. Análisis del caso y metodología de la investigación realizada
2. Recurso seleccionado
3. Reelaboración del recurso

4. Ejes para la formulación del programa

Componentes para la formulación del programa:

- a) La presencia de un sujeto educador o la educadora, que tiene la tarea específica de educar
- b) La presencia de los educandos
- c) El espacio pedagógico
- d) El tiempo pedagógico
- e) Los contenidos curriculares
- f) La direccionalidad de la educación

5. Fundamentación

6. Tratamiento del contenido

- a) Recorte/Selección
- b) Secuenciación y forma de presentación
- c) Articulación vertical (con materias de años anteriores), horizontal con materias del mismo año
- d) Propósitos
- e) Supuestos sobre el aprendizaje
- f) Vínculos entre la enseñanza y las prácticas profesionales correspondientes
- g) Propuesta de enseñanza: el método/ lo metodológico. Supuestos sobre la manera en que se relacionan la enseñanza y el aprendizaje.
- h) ¿Qué estrategias o situaciones de enseñanza se presentan?
- i) Funciones que se le otorgan a la planificación de la enseñanza

7. Actividades de alfabetización académica

7.1. Programa de la asignatura Derecho Público Provincial y Municipal

7.2. Contenidos del Seminario

7.2.1. Guía para la elaboración del trabajo de Seminario de Investigación Aplicada (Libre)

7.3. Actividades de alfabetización académica y cronograma de trabajo

7.3.1. Cronograma de trabajo

7.4. Evaluación de los aprendizajes

- a. Relaciones entre evaluación y enseñanza, qué se evalúa y ¿en qué momento se evalúa? ¿Con qué criterios?

b. ¿Cuáles son los instrumentos de evaluación que se utilizan? ¿Se ajustan a la propuesta de enseñanza?

7.4.1. Evaluación diagnóstica

7.4.2. Trabajos prácticos

7.4.3. Evaluación del trabajo final

7.4.4. Evaluación final: Criterios de acreditación y momento

7.4.5. Criterios de evaluación del trabajo final

IV. MATERIAL PARA ESTUDIANTES

1. Programa del Seminario

2. Guía para la elaboración del Trabajo de Seminario de Investigación aplicada (Libre)

3. Cronograma

4. Criterios de evaluación

V. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

1. Evaluación de la enseñanza

2. Desarrollo de la evaluación diagnóstica

3. Desarrollo del cuestionario a realizar a los estudiantes al finalizar el curso

VI. DIFUSIÓN Y SOCIABILIZACIÓN

1. Difusión dentro de la Cátedra

2. Estrategias a seguir

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

VIII. MARCO NORMATIVO

IX. OTRAS FUENTES CONSULTADAS

X. MATERIAL ANEXO

1. Programa de la asignatura Derecho Público Provincial y Municipal

2. Guía para la elaboración del trabajo de Seminario de Investigación Aplicada (Libre)

3. Cronograma de encuentros, lecturas y otras actividades
4. Criterios de evaluación
5. Evaluación diagnóstica
6. Cuestionario abierto a realizar a los estudiantes al finalizar el curso
7. Entrevistas realizadas a los estudiantes en el año 2017
8. Respuestas a la entrevista realizada a los estudiantes en el año 2017

I. INTRODUCCIÓN

1. Presentación

El recurso seleccionado es el Seminario de Investigación Aplicada (Libre)¹, de la Cátedra I, de la Asignatura Derecho Público Provincial y Municipal de la Carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales la Universidad Nacional de La Plata. El Seminario consiste en la realización de un trabajo de investigación sobre un tema de la asignatura bajo la forma de una monografía.

En dicho sentido el artículo 3 del Reglamento de Seminarios, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata dispone que:

...c) El Seminario de investigación aplicada consistirá en la producción de una monografía que instrumente los resultados de la investigación realizada por el alumno con el asesoramiento y dirección de docente a cargo. Estos seminarios no podrán realizarse en las materias Adaptación Profesional en Procedimientos Civiles y en Adaptación Profesional en Procedimientos Penales.

Con respecto a la relación que tengo con el Seminario, es la de Docente Adjunta de la Cátedra I de la Asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal”. En dicho sentido, del Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata, en su artículo 34² y de la Reglamentación de Seminarios de la Facultad

¹ El presente proyecto surge de mis prácticas docentes realizadas en el marco del Plan 5, de la Carrera de Abogacía. Si bien se hace referencia a la reforma del Plan de Estudios de la Carrera que hoy circula en la Facultad como Plan 6. Aún no hay estudiantes del Nuevo Plan de Estudios en el Seminario. En dicho sentido se estima que en los próximos años llegarán cursar el Seminario estudiantes comprendidos en el Plan 5. Asimismo del análisis de la ubicación del Seminario y sus contenidos en el marco del Plan 6º surge que el presente proyecto no es incompatible con el Plan 5. Es necesario destacar que el Régimen del Seminario en el Plan de Estudios 6 aún no se encuentra reglamentado.

² “ARTÍCULO 34º: Tendrán el derecho y la obligación de reemplazar al Titular, cuando no exista Profesor Asociado, en los casos de vacancia o ausencia. Tendrán a su cargo la atención de los trabajos prácticos, de seminarios de la cátedra, con la dirección del Profesor Titular o Asociado. Dictarán las clases teóricas y prácticas que fijen las reglamentaciones de cada facultad o instituto”.

en su artículo 4 surge que los docentes adjuntos tenemos a cargo la atención de los trabajos de seminarios, con la Dirección del Profesor Titular.

De conformidad a lo expuesto, en el párrafo anterior el Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata, en el artículo 34 dispone que los profesores adjuntos: "...Tendrán a su cargo la atención de los trabajos prácticos, de seminarios de la cátedra, con la dirección del Profesor Titular o Asociado..."

Asimismo el artículo 4^o del Reglamento de Seminarios, de la Facultad, dice que: "Todo Seminario deberá ser dirigido por un profesor ordinario, titular o adjunto de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, El Director tendrá la responsabilidad del seguimiento y evaluación del seminario".

En la carrera de Abogacía, los estudiantes tienen que aprobar un seminario para poder graduarse. El Seminario libre es una modalidad de seminario dentro de otras que ofrece la Facultad⁴; no es una asignatura.

En la Carrera de Abogacía no se requiere una tesina o tesis al final. El trabajo, puede realizarse a partir de que los estudiantes hayan aprobado el 50 % de las asignaturas, más la que elijan para cursarlo. En el caso que nos ocupa, la asignatura correlativa es "Derecho Público Provincial y Municipal".

Como dice el ya citado Artículo 3^o del Reglamento de Seminarios los estudiantes pueden elegir realizar el Seminario Libre en cualquier asignatura de la Carrera menos en las Adaptaciones Civil y Penal. De manera que el caso que nos convoca se da cuando un estudiante o un grupo de estudiantes han optado por realizar el Seminario en la asignatura "Derecho Público Provincial y Municipal".

El presente proyecto se realiza en el marco del Plan de Estudios 5, de la Carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. En dicho Plan, el Seminario no tiene un año fijo, ya que los estudiantes lo pueden realizar a partir de haber aprobado el 50 % de las asignaturas, es decir casi al terminar el tercer año de la carrera.

³ "Art. 4^o.- Directores y docentes a cargo. Todo Seminario deberá ser dirigido por un profesor ordinario, titular o adjunto de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, El Director tendrá la responsabilidad del seguimiento y evaluación del seminario.

⁴ De acuerdo con el Régimen de enseñanza y acreditación, resolución n° 454/14 Artículo 22º: "...El seminario podrá acreditarse de manera cursada, libre, con apoyatura virtual o por pasantías conforme lo regule una norma específica aprobada por el H.C.D".

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, y de acuerdo con el Régimen de enseñanza y acreditación, resolución n° 454/14 el Artículo 22° dice:

Podrá tomarse el seminario con más del 50 % de las materias aprobadas. El seminario podrá acreditarse de manera cursada, libre, con apoyatura virtual o por pasantías...

Con respecto al tiempo pedagógico en el Seminario, del Reglamento de seminarios surge que:

Los seminarios cursados y los de investigación aplicada tendrán una duración máxima de un cuatrimestre... Todo seminario tendrá como mínimo una duración de 30 horas cátedra.

En el caso de los seminarios de investigación aplicada, si lo considerare pertinente, el profesor podrá ofrecer una clase semanal de dos horas a los efectos del asesoramiento y seguimiento del seminario durante todo el cuatrimestre...

Si bien la Reglamentación de la Facultad, no requiere que las cátedras presenten un programa para el Seminario Libre, se decide presentar a la Cátedra una programación que incluye una propuesta de incorporación de prácticas de alfabetización académica en el seminario. En este sentido, se realiza por escrito una programación de las clases en la que se prevén instancias de tutorías, de retroalimentación y el diseño de un material didáctico para los estudiantes.

Asimismo, se suman a la programación escrita del Seminario Libre, actividades de elaboración del trabajo de investigación desde el principio del curso. Esa programación también puede ser aplicada a los seminarios cursados.

2. Justificación de la relevancia de la implementación del proyecto de innovación

El seminario libre, debido a la importante carga horaria que presenta destinada a la elaboración de una única producción escrita, es la instancia más favorable

para promover actividades de alfabetización académica a los estudiantes. En dicho sentido, la monografía se constituye en el primer trabajo que aborda los resultados de una investigación que los futuros abogados realizan.

Además, dicho trabajo les permitirá a los estudiantes realizar un escrito similar a muchos que se utilizan en cualquier ámbito de la profesión de abogado. Se considera que si bien el trabajo de Seminario es de investigación, las prácticas de escritura que se les requieren a los estudiantes no solo son útiles en su camino por la Universidad sino que lo son también para que se desempeñen como futuros docentes, investigadores y/o profesionales ya sea en el ámbito liberal, en la administración pública, en actividades de asesoramiento entre otras.

Se entiende que los tiempos de trabajo en la cursada de la asignatura no permiten la enseñanza de la escritura de monografías jurídicas. Si bien en algunas cursadas de la Asignatura de “Derecho Público Provincial y Municipal” se han realizado trabajos monográficos breves y los estudiantes se han entusiasmado en la producción de este tipo de textos, la mayoría de los escritos no cumplen las pautas de redacción.

En la cursada cuatrimestral, los estudiantes de “Derecho Público Provincial y Municipal” tienen aprobadas entre 8 y 33 materias. De acuerdo a lo señalado, no todos los estudiantes tienen los mismos conocimientos previos. Asimismo, se considera que si algunos estudiantes no escribieron anteriormente una monografía no poseen la misma habilidad para parafrasear y citar, y en la mayor parte de los trabajos copian y pegan textos de otros autores.

Uno de los problemas que se presenta al implementar prácticas de alfabetización académica en las cursadas es que el tiempo no nos permite desarrollar los contenidos de la asignatura y además, enseñar a escribir trabajos monográficos con tanto margen de tiempo como en el seminario.

De modo que tampoco, en las cursadas de las asignaturas podemos exigir lo que no podemos enseñar. De acuerdo a lo expuesto con anterioridad, el Seminario Libre presenta la ventaja respecto a las cursadas de la carrera de abogacía de enseñar a seguir aprendiendo una disciplina.

A los efectos del presente proyecto, se hará referencia al Seminario Cursado de la carrera, del cual me he valido para investigar aspectos que pueden hacerse extensivos al trabajo de Seminario Libre. Para adelantar las

particularidades de los seminarios cursados, la principal diferencia es que en el Seminario Libre los docentes trabajamos con el programa de estudio de la asignatura que dictamos para que los estudiantes aprueben la materia y no debemos presentar un programa. En cambio para dirigir el seminario cursado, los profesores debemos presentar un programa de carácter interdisciplinario y la modalidad de aprobación por parte de los alumnos puede ser un trabajo monográfico.

En los seminarios cursados de los cuales fui docente, los estudiantes debían realizar para aprobar el curso un trabajo de las mismas características que el que deben presentar en el Seminario Libre. De manera que hago extensivos los resultados de las investigaciones que he obtenido en los seminarios cursados, a la programación de la enseñanza del seminario libre.

En cuanto al Seminario Cursado, en el presente proyecto, no se abordarán aspectos que tienen que ver con los contenidos del programa y la asistencia de los estudiantes al mismo solo se revisará la enseñanza de tareas, actividades, materiales y recursos para que los alumnos puedan escribir el trabajo final y elaboren las monografías.

El principal problema que he detectado como docente de seminarios es que los estudiantes que llegan a esta instancia, puede suceder que nunca hayan escrito una monografía jurídica y tampoco tengan práctica sobre cómo realizar un trabajo de investigación. Dicha problemática la pude registrar en mi diario de formación con motivo de un incidente crítico⁵ que he experimentado cuando era auxiliar docente de la Cátedra I de “Derecho Público Provincial y Municipal”, en el año 2011 y el Titular de dicha Cátedra me solicitó que orientara a dos estudiantes. Se trataba de dos estudiantes que me comentaron que nunca habían escrito un trabajo monográfico de manera que por mail les envié una guía para orientar la elaboración.

A partir del año 2011 hasta el presente, no he seguido ningún trabajo de seminario libre. Desde el año 2014, fui docente de seminarios cursados en los que los estudiantes para aprobar también han escrito trabajos monográficos y he detectado la misma dificultad.

⁵ De acuerdo con Anijovich (2009, p. 68), consisten en descripciones de hechos acontecidos en el proceso de enseñanza que se realizan en el mismo momento en que suceden o de manera retrospectiva.

En mi rol de docente adjunta y coordinadora del seminario “Reflexiones sobre el Régimen Municipal Bonaerense”, he seguido el trabajo de tres estudiantes. Durante el primer encuentro que se llevó a cabo al comenzar el curso, he tomado una prueba diagnóstica⁶. En dicha prueba se pregunta a los estudiantes si alguna vez escribieron una monografía en la Facultad. En dicho sentido hice una descripción de las partes del trabajo.

La evaluación diagnóstica referida consiste en la explicación oral y de forma breve de las partes de un trabajo monográfico a saber: índice, introducción, cuerpo del escrito, conclusiones, notas a pie de página y citas bibliográficas. A la pregunta mencionada, los estudiantes deben contestar por sí o por no.

A dicha prueba, los estudiantes contestan negativamente. Para definir si los estudiantes que llegan al Seminario tienen experiencia en la redacción de textos bajo la forma de monografías jurídicas decidí seguir indagando el problema. En ese sentido, he consultado a estudiantes del Seminario “En qué gasta el Estado” del que fui docente expositora. Los estudiantes, a la misma entrevista, respondieron no haber realizado un escrito de esas características en la Facultad.

De la auto-observación directa de 3 trabajos, correspondientes al seminario “Reflexiones sobre el régimen municipal bonaerense”, surge que dos estudiantes dejan la escritura para el final es decir unos días antes de la fecha de entrega que fija la Facultad. Los trabajos mencionados son más superficiales que el de una alumna que ha mostrado de manera informal los avances semanalmente. Según informes que he presentado al Director del Seminario “Reflexiones sobre el Régimen Municipal Bonaerense” del cual fui coordinadora, el principal problema detectado en el seguimiento de las correcciones de los trabajos monográficos es la forma en que los estudiantes escriben la monografía jurídica, donde la parte sustancial no se puede separar de los aspectos formales y donde el trabajo de investigación puede afectar aspectos de fondo, tales como la bibliografía y la sistematización del informe.

⁶ La evaluación diagnóstica se asocia a un momento inicial, se da en los primeros contactos con el grupo de alumnos. Dicho tipo de evaluación permite valorar las características socioculturales de los estudiantes, sus capacidades, conocimientos previos, intereses, potencialidades y posibles dificultades (Davini, 2008, p. 215).

La problemática que surge de las evaluaciones diagnósticas y de la observación de trabajos realizados en los seminarios mencionados me lleva a generar una propuesta de intervención extensiva al Seminario Libre incorporando, una programación que comprenda la enseñanza de estrategias de alfabetización académica.

Asimismo, se realizaron entrevistas⁷ a estudiantes con el fin de indagar si al llegar al seminario tienen experiencia en la confección de trabajos monográficos, las dificultades que encuentran, si les faltan herramientas, a quienes consultan, si luego de realizar el seminario adquieren las herramientas y qué sugerencias tienen. La primera muestra se realizó a 20 estudiantes de la Asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal” que tienen entre 6 y 28 asignaturas aprobadas y la segunda a 20 estudiantes que tienen más del 50 % de las asignaturas aprobadas.

De la primera entrevista, surge que de 20 estudiantes, 11 nunca escribieron un trabajo monográfico en la Facultad y 9, sí. Los nueve estudiantes, que sí escribieron una, señalan que tuvieron dificultades algunos con respecto a los aspectos formales, y otros con respecto a los aspectos de fondo tales como no encontrar el material. Algunos estudiantes apelaron a los docentes para pedir ayuda, otros a terceros y a material sobre cómo escribirla. Varios estudiantes dicen que no obtuvieron las herramientas luego de haber finalizado.

Este grupo de estudiantes realiza sugerencias que coinciden con la propuesta que se presenta en este trabajo tales como que haya más comunicación del docente con los estudiantes, que se enseñe a realizar la investigación, y que las correcciones se realicen antes de la entrega final.

Con respecto a la entrevista realizada al segundo grupo, la misma refuerza y avala lo expuesto por los estudiantes de la Asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal” y el presente proyecto. Se puede destacar que un estudiante que llegó a esta instancia nunca escribió un trabajo monográfico. De la entrevista mencionada, surge que los estudiantes señalan: dificultades para encontrar un tema, no saber cómo se escribe una monografía y la falta de herramientas para redactar el trabajo entre otros aspectos. Se puede resumir lo

⁷ Se tomaron dos muestras cuya exposición se adjunta en el documento anexo.

expuesto por este grupo como sugerencia un mayor acompañamiento del docente.

De manera que si es posible que los estudiantes del seminario nunca hubieran escrito una monografía jurídica o han encontrado dificultades al realizarlas. Y que asimismo el trabajo monográfico supone la enseñanza de prácticas de alfabetización académica y se parece a muchos escritos que realizan los abogados en la práctica, la situación amerita el diseño de un plan de trabajo que incluya actividades de alfabetización académica, la orientación de la metodología a seguir y la enseñanza acerca de cómo escribir una monografía jurídica.

En el caso de que los estudiantes alguna vez hayan escrito un trabajo monográfico en la Facultad, la guía de trabajo también será útil para que puedan seguir las pautas de redacción.

3. Propósitos

3.1. Propósitos Generales

3.1.1 Promover prácticas de lectura y de escritura para que los estudiantes adquieran práctica sobre cómo escribir un trabajo de investigación.

3.1.2. Promover la inquietud hacia la búsqueda de nuevos conocimientos y el aprendizaje reflexivo, crítico y valorativo a fin de lograr que los estudiantes, con sus conocimientos aprendan a realizar sus propios trabajos y a que sigan aprendiendo desde la disciplina.

4. Diagnóstico Inicial

El contexto institucional en el cual se desarrolla el Seminario surge del Plan de estudios 5 y del Reglamento de Seminarios de la carrera. El Reglamento de Seminarios vigente, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata explica en qué consiste el trabajo en el artículo 1º en el cual dentro de los “Requisitos y Objetivos” dice que “El Seminario es un requisito para la obtención del título de abogado y procurador, destinado a estimular la investigación, el pensamiento crítico, la creatividad y el rigor metodológico...”.

Como ya se explica en la presentación de este trabajo, el Seminario, en el Plan de Estudios 5, no está ubicado en un año determinado de la currícula. Se puede realizar entre fines del tercero y el quinto año de la carrera. Asimismo, para realizar el seminario es obligatorio tener aprobada la asignatura que el alumno elija. Y para realizar el Seminario Cursado Interdisciplinario, es necesario haber aprobado las asignaturas que consideren los docentes que lo dirijan.

De acuerdo al anexo I de la Resolución Nro. 454/14 surge que el artículo 22° establece que “Podrá tomarse el Seminario con más del 50 % de las materias aprobadas”. Asimismo, del Reglamento de Seminarios dispone sobre la altura de la carrera requerida para realizarlo, en el “Artículo 1... Son condiciones para inscribirse en el seminario: a) Tener aprobado el 50% de las materias de la carrera...”; las modalidades de libre o cursado interdisciplinario, de acuerdo con el Artículo 3° del reglamento de seminarios; y las condiciones de trabajo surgen del Art. 3° del ya mencionado reglamento de seminario que establece las siguientes características:

- a) Los seminarios cursados interdisciplinarios deberán cumplir con las siguientes condiciones: 1.- Integración interdisciplinaria de sus docentes, ya sea con profesores de diversas materias o con profesores de otras carreras. 2.- Temática no abordada íntegramente en el grado académico. 3.- Innovación en la metodología de abordaje de la temática. ...c) El Seminario de investigación aplicada consistirá en la producción de una monografía que instrumente los resultados de la investigación realizada por el alumno con el asesoramiento y dirección de docente a cargo...

Para el Seminario Libre, la estructura de la Cátedra I de la Asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal”, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, de la cual soy docente adjunta, se compone de un docente Titular, Adjuntos, Jefe de Trabajos Prácticos y Auxiliares Docentes. Los docentes que pueden dirigir los trabajos de Seminario son los Titulares y los Adjuntos.

Para explicar la dinámica de trabajo con la que se dicta el Seminario Libre y qué tipo de actividades se producen en dicha instancia, se sigue a Paulo Freire

(1971, pp. 41-55) quien nos explica los elementos de la situación educativa que son: el sujeto educador o la educadora, los educandos, el espacio pedagógico, el tiempo pedagógico, los contenidos curriculares, y la direccionalidad de la educación.

a. El sujeto educador o la educadora. Son los sujetos que tienen la tarea específica de educar. Con respecto a los sujetos mencionados el Reglamento de Seminarios se refiere a ellos en los artículos 3º y 4º. En dicho sentido el artículo 3º dice que el docente a cargo debe asesorar y dirigir al alumno y asimismo y el artículo 4º dice que todo seminario puede ser dirigido por un profesor ordinario Titular o Adjunto de la Facultad y que el Director tendrá la responsabilidad del seguimiento y la evaluación del seminario.

A la presente propuesta la realizo en carácter de docente adjunta de la Cátedra I de la asignatura “Derecho Público Provincial y municipal” en el marco del Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata el Reglamento de Seminarios, que establecen que los Docentes Adjuntos tenemos a cargo la atención de los trabajos de seminarios con la Dirección del Profesor Titular⁸.

b. Los educandos, que de acuerdo al artículo 22 del Régimen de Enseñanza y acreditación, anexo de la Resolución Nro. 454/14 deben tener más del 50% de las asignaturas aprobadas y que pueden acreditar el seminario de manera cursada, libre, con apoyatura virtual o por pasantías. Y que asimismo de acuerdo al artículo 3 del Reglamento de Seminarios deben realizar una monografía que instrumente los resultados de la investigación realizada por el con el asesoramiento y dirección de docente a cargo.

Asimismo los estudiantes deben que aprobar un Seminario para poder graduarse.

c. El espacio pedagógico se encuentra presente en un seminario libre. El espacio físico pedagógico es el que se utiliza habitualmente, se conforma de un aula adecuada a la cantidad de estudiantes. Asimismo, el aula del Seminario

⁸ De conformidad con el Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata, artículo 34 y la Reglamentación de Seminarios de la Facultad en su artículo 4.

cuenta con: un pizarrón, equipo de PC, libros, fotocopias, lápiz, papel, películas periódicos, programas radiales, la posibilidad de utilizar el celular con fines didácticos etc. En dicho sentido, se considera la relación existente entre las condiciones materiales y nuestras condiciones mentales, espirituales, éticas, etc.

d. El tiempo pedagógico es de 30 horas cátedra. En cuanto a la duración máxima del seminario libre y cursado de acuerdo con el artículo 9 del Reglamento de Seminarios de Grado, ya mencionado, es de un cuatrimestre y como mínimo debe durar 30 horas cátedra.

Con respecto a los elementos espacio y tiempo pedagógico según el reglamento de seminarios de acuerdo con el artículo 9:

En el caso de los seminarios de investigación aplicada, si lo considerare pertinente, el profesor podrá ofrecer una clase semanal de dos horas a los efectos del asesoramiento y seguimiento del seminario durante todo el cuatrimestre...

e. Los contenidos curriculares. Se entiende que como docente tengo la obligación de enseñar y los estudiantes tienen la obligación de aprender “El pueblo tiene derecho a dominar el lenguaje académico”. El contenido responde a la pregunta ¿qué se enseña en el Seminario? En dicho sentido se entiende que se enseñan contenidos de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal”⁹ y los que son propios del Seminario. Asimismo se enseñan habilidades, procedimientos, maneras de pensar que no se encuentran en el programa de la asignatura.

Los saberes propios del Seminario aparecen como objeto de conocimiento solo en la Reglamentación de Seminarios. En dicho sentido la Facultad no les requiere a las Cátedras una planificación para el Seminario Libre. De manera

⁹ El programa de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal” es el que los alumnos utilizan para aprobar la asignatura. La disciplina mencionada se conforma por dos disciplinas que a los efectos pedagógico didácticos, de acuerdo a los dos Planes de Estudios⁹ que actualmente se siguen en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata se dictan juntas. Sin embargo el “Derecho Público Provincial” y el “Derecho Municipal” son dos materias distintas que tienen carácter científico autónomo, es decir que cuentan con objetos y métodos propios.

que los contenidos del Seminario no aparecen de manera explícita en el programa de la asignatura.

En dicho sentido los contenidos que surgen del Reglamento de Seminarios que consisten “en estimular la investigación, el pensamiento crítico, la creatividad y el rigor metodológico”¹⁰. Asimismo, el Reglamento de Seminarios requiere que los estudiantes elijan el/los tema/as sobre el/ los que realizarán la investigación¹¹. Dicho/s tema/s surge/n del programa de la asignatura.

Con respecto a la incorporación de actividades de alfabetización académica, surge del Reglamento de Seminarios que los estudiantes deben realizar un trabajo de escrito de investigación. Como se expresó anteriormente en la instancia del seminario los estudiantes ya aprobaron la materia, conocen el marco conceptual de la asignatura y han realizado actividades de lectura y de escritura propias de la materia. De manera que el seminario resulta ser una instancia más para seguir aprendiendo apropiarse de los contenidos de la asignatura, producir e interpretar sus textos.

Se entiende que los objetos cognoscibles se perciben mediante el ejercicio de la curiosidad. En dicho sentido, en el marco de los contenidos curriculares propios de los temas de la asignatura y de acuerdo a la Reglamentación de Seminarios los estudiantes deben elegir un tema o temas de la asignatura para realizar un trabajo de investigación que se materialice en una monografía¹².

Dicha monografía, a los efectos de la acreditación, es el eje del trabajo del Seminario y el contenido que tienen que aprender los estudiantes. El trabajo mencionado a los efectos del Seminario se constituye en la evaluación final. Con respecto a la temática a seleccionar para escribir el trabajo final queda a criterio de los estudiantes.

f. La direccionalidad de la educación que consiste en la presencia de objetivos e intenciones que están más allá del aula, concepciones o modos de

¹⁰ De acuerdo con el artículo 1 del Reglamento de Seminarios de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, de la UNLP.

¹¹ Artículo 3 del Reglamento de Seminarios, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, de la UNLP.

¹² Artículo 3 “...c) El Seminario de investigación aplicada consistirá en la producción de una monografía que instrumente los resultados de la investigación realizada por el alumno con el asesoramiento y dirección de docente a cargo. Estos seminarios no podrán realizarse en las materias Adaptación Profesional en Procedimientos Civiles y en Adaptación Profesional en Procedimientos Penales”.

ver el mundo. La direccionalidad explica la politicidad de la educación, los valores, las utopías, supuestos sobre la manera en que se relaciona la enseñanza y el aprendizaje. En dicho sentido, la Cátedra presenta su programa para que los estudiantes aprueben la materia, no así el Seminario.

El programa de la Cátedra manifiesta su posicionamiento en relación a la disciplina como objeto científico y como producción de conocimiento social a partir del que se desprenden los contenidos involucrados en la misma, tomando un enfoque particular, integrando distintas corrientes, maneras de concebir la realidad ideas escuelas tendencias ideologías que sustentan el marco teórico de desarrollo de los contenidos.

El programa muestra y justifica el núcleo central de contenidos que conforman la columna vertebral de la Cátedra en consonancia con los contenidos mínimos propuestos en el Plan de Estudios¹³.

Con respecto al trabajo final se espera que los estudiantes seleccionen una problemática real y apliquen los contenidos del programa de “Derecho Público Provincial y Municipal”. En dicho sentido, la direccionalidad de la educación en el Seminario surge del programa de la asignatura.

La Facultad no requiere un programa para el Seminario de Investigación Aplicada (Libre). En dicho sentido, los contenidos del Seminario son los que surgen del programa que se utiliza para que los estudiantes aprueben la materia. Sin embargo en el Seminario existen otros contenidos que los docentes tenemos la obligación de enseñar y que los estudiantes tienen la obligación de aprender. Pienso que las Cátedras deberían incorporar en su programación al Seminario considerando los contenidos mínimos que surgen del Plan de Estudios.

Los contenidos del Seminario consisten en enseñar a los estudiantes a realizar una investigación en las Ciencias Jurídicas. En dicho sentido de acuerdo a los contenidos mínimos que surgen de la Reglamentación de Seminario de la Facultad, se estima conveniente enseñar prácticas intensivas de lectura y escritura para que los estudiantes realicen el trabajo final.

¹³ En la Facultad circulan los planes de estudios 5 y 6, de los que surge que los contenidos mínimos de la asignatura y del Seminario son los mismos.

Con respecto a la justificación pedagógica didáctica del Seminario Libre, se infiere del programa de la materia “Derecho Público Provincial y Municipal” y del Reglamento de Seminarios que se siguen los procesos de enseñar y aprender a escribir un trabajo de investigación. La Reglamentación de Seminarios no solicita que las cátedras planifiquen esta práctica docente.

En el Seminario Libre de la Cátedra I de “Derecho Público Provincial y Municipal”, el tratamiento del contenido corresponde a la asignatura correlativa “Derecho Público Provincial y Municipal”. Para realizar el trabajo los estudiantes deben elegir un problema vinculado a alguno o algunos de los temas del programa teniendo en cuenta que anteriormente han aprobado la materia. La diferencia entre el seminario y el aprendizaje de la materia por primera vez es que el seminario permite profundizar temas, presentando más tiempo disponible a dicha tarea.

Pienso, siguiendo a Davini (2008, p. 139) que se debe tener en cuenta en la planificación que para que los estudiantes escriban un trabajo monográfico es necesario recurrir a la enseñanza, el entrenamiento y desarrollo de habilidades operativas. En esta instancia de seminario dicho método, no debe ser descuidado y no se puede pretender que los estudiantes escriban correctamente el trabajo como si tuvieran que aprender en otro lugar. Asimismo se considera que el aprendizaje de habilidades implica la comprensión de principios, estrategias, normas y procedimientos.

En relación a las tutorías y la retroalimentación debería incluirse en la reglamentación la presentación de una planificación de estas prácticas por parte de las cátedras. El reglamento de seminarios dice que el docente debe evaluar un trabajo monográfico de investigación aplicada, y con los resultados que arroja la evaluación se vincule la nota al proceso de acreditación formal. De manera que se recurre a la monografía dentro de los textos académicos a fin de evaluar a los estudiantes a los efectos de que logren la acreditación formal.

5. Antecedentes

En los seminarios libres y cursados, la reglamentación de la Facultad no requiere que se planifique por escrito la enseñanza a los estudiantes de la

escritura del trabajo. Sin embargo, en los seminarios de la cátedra en que trabajo, se han realizado tutorías cuando los estudiantes por ejemplo: eligieron el tema, se les indicó la metodología a seguir y se les entregó un material de pocas páginas sobre cómo escribir el trabajo. En dicho material, se presentaron los aspectos formales y sustanciales de la monografía jurídica. Además los docentes han acompañado a los estudiantes hasta la entrega del trabajo final. Con respecto a la alfabetización académica, he cursado, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, en el año 2010 un seminario titulado “Leer y Escribir en la Universidad”, a cargo de la Prof. Emilce Diment, en el marco de la capacitación docente. De dicho seminario, guardo para el seguimiento del trabajo de seminario libre los estudios de Faigley y Wite (2006, p. 20) quienes observaron que:

...cuando se deja a los estudiantes librados a la tareas de revisar su trabajo por sí mismos, los que no poseen experiencia en materia de redacción efectúan...revisiones superficiales; (en cambio) los alumnos que poseen experiencia ...realizan una mayor cantidad de modificaciones profundas de sentido en los textos que han escrito.

Del trabajo de Faigley y Wite (2006: 20) me interesó una propuesta de intervención que surge de una práctica docente realizada en una asignatura de otra carrera. En ese sentido, el seguimiento realizado a los estudiantes puede hacerse extensivo a los trabajos monográficos de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. En el trabajo mencionado, la profesora coordinaba los aspectos del diseño y dictado del curso, proporcionaba clases semanales de dos horas, estaba a cargo de una tutoría de una hora por semana y evaluaba los trabajos.

A fin de evaluar el curso, invitaba a todos los alumnos que eligieran un tema, de entre cuatro posibles, sobre el cual deberían escribir un ensayo en sus hogares. Dicha tarea debía ser completada en una cierta cantidad de etapas. Una vez elegido el tema, la docente les indicó que realizaran tres trabajos escritos a saber: 1º una reseña bibliográfica del material relevante para el tema del ensayo en la que debían incluirse al menos doce obras, 2º “Un primer

borrador del ensayo en el que se abordaran los detalles del tema y 3° la reescritura del ensayo.

Luego de entregadas las producciones por parte de los estudiantes, la docente calificó el texto, comentó extensamente a los alumnos los errores cometidos y les devolvió el trabajo con anotaciones antes de que comenzaran con la redacción de una nueva versión del texto. Asimismo, se le asignaron calificaciones a cada escrito para motivar a los estudiantes a que no se limitaran entregar un trabajo insatisfactorio y que la profesora lo mejorara por ellos. Luego de concluido el proceso de redacción y calificación, realizó una reunión para el análisis de los textos. En dicha instancia, se pudo evaluar el cambio en la calidad de los textos y la relación entre este cambio y la retroalimentación.

En el marco de la Especialización en Docencia Universitaria, la Dra. Marina Laura Lanfranco Vázquez, con la dirección de Graciela Cappelletti ha escrito un trabajo denominado "Alfabetización académica. Actividades de lectura y escritura en materias de formación específica de la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata" (Lanfranco, 2014, p. 4). En el trabajo citado, Lanfranco (2014, p. 5) plantea:

¿Por qué, en la formación académica de los estudiantes de abogacía parece quedar en un segundo plano el desarrollo y profundización de una de las más importantes herramientas de trabajo como la escritura?" y también se pregunta "¿Por qué en el currículo formal no existe un espacio específico y obligatorio de enseñanza de estrategias de escritura para fortalecerlos en una habilidad que en la que deberán destacarse los egresados de esta casa, dado que la utilizarán con asiduidad en la vida profesional?"

Dice Lanfranco (2014, p. 36) que dentro de las modalidades de escritura que se implementan en las aulas de la asignatura "Derecho de la navegación", que es de quinto año de la carrera, se implementa el "trabajo escrito monográfico breve". Explica la autora que el trabajo monográfico breve tipo "artículo de revista (especie de *paper* científico con cierto rigor metodológico)", se viene instrumentando desde hace tiempo.

En la elaboración de dicho trabajo, explica Lanfranco (2014, p. 36) que

La búsqueda de la bibliografía y su correcta referencia es uno de los requerimientos para la realización del mismo, y en la mayoría de los casos, representa este, una primera aproximación a la investigación a través de este ejemplo de trabajo escrito.

Asimismo, explica que

se ha encontrado una forma de abordar un tipo de discurso escrito que no es el típico escrito jurídico, como una sentencia o una demanda, con los que (los estudiantes)¹⁴ se encuentran tal vez más familiarizados como productores...” (que) para ello, se proponen ciertas pautas y se realiza un seguimiento... Finalmente, se solicita presentar por escrito y se propone una suerte de seminario interno para su exposición a los compañeros del curso (Lanfranco, 2014, p. 36).

La autora manifiesta que “han sido muy satisfactorios los resultados, no solo académicos sino también actitudinales en los estudiantes, por ellos mismos expresados, en los distintos cursos”. Asimismo, ha “... notado que fueron ganando confianza en sí mismos e interés en lo que cada uno ha decidido investigar (criterio motivacional)” y argumenta que “no solo por mi propia percepción sino por sus reflexiones, las que se desprenden del análisis de las encuestas...” (Lanfranco, 2014, p. 37).

En sus reflexiones finales, Lanfranco (2014, p. 37) destaca:

...un tipo de trabajo escrito, el de tipo monográfico breve, propuesto como fortaleza y cuyo objetivo radica...en ahondar aún más en los trabajos escritos de diversa índole pero dándole un rol protagónico a la monografía y su defensa en el aula.

¹⁴ La aclaración me corresponde.

6. Descripción general del proyecto de innovación

Se diseñará una programación individual para la enseñanza de aspectos metodológicos y de estrategias de alfabetización académica en los seminarios libres para presentar en la Cátedra I de “Derecho Público Provincial y Municipal”. Dicha programación a futuro podría dar lugar a reunirme con los otros docentes que dictan el seminario libre o cursado con el fin de diseñar el material implementando actividades que favorezcan los procesos de alfabetización destinados a los estudiantes.

Líneas de acción: Se realizará una programación para mis prácticas docentes y un material para entregar a los estudiantes.

Descripción de la propuesta:

1. Material para el docente: a) Se diseña una programación que contiene las actividades a seguir en el seminario libre de la carrera de abogacía. Dicho material comprende: actividades de alfabetización académica, orientación sobre la metodología a seguir, enseñanza de los aspectos formales y materiales del trabajo monográfico e instancias de retroalimentación; b) elaboración de un cronograma de trabajo cuyos tiempos serán pautados siguiendo los pasos de escritura de un trabajo monográfico; y c) la comunicación de los criterios de evaluación.

Contenidos de la planificación: a) actividades que favorecen la elección de un tema o problema y que los alumnos puedan justificarlo; b) orientación en la elaboración de los objetivos del trabajo de los alumnos; c) orientación en la selección del material adecuado; d) estado del arte e) apoyo en la formulación de hipótesis; f) orientación en la elección de la metodología a seguir; g) sistematización de la información, y la bibliografía en el cuerpo del escrito; h) apoyo en la elaboración de un esquema previo; i) promoción de la formulación de conclusiones; j) revisión y corrección del texto, en distintas etapas, con anterioridad a la entrega del trabajo final; k) establecimiento del diálogo del estudiante con el docente a fin de orientar la lectura; l) asistencia a los

estudiantes en la ubicación de la bibliografía y material adecuados para la elaboración de sus trabajos; ll) abordaje de los temas seleccionados con mayor profundidad; y m) retroalimentación de los trabajos en sus aspectos sustanciales y formales.

Con respecto a la programación de las clases, se presenta un cronograma de trabajo que prevé tres entregas previas a la entrega final. La primera luego de la elección del tema y de los materiales a utilizar, la segunda luego de haber escrito el cuerpo del escrito y la bibliografía, y la última instancia al momento de entregar el trabajo con la introducción, las conclusiones y la citas. Luego de esa entrega los estudiantes, presentarán el trabajo definitivamente a fin que sea calificado y posteriormente lo pondrán en común con otros estudiantes del seminario. Lo expuesto sobre la puesta en común con otros estudiantes del seminario se realizara en función de la cantidad de inscriptos, ya que a veces no es posible porque hay seminarios de un solo alumno.

2. Material para los estudiantes: a) diseño para los estudiantes una guía que enseñe cómo elaborar una monografía jurídica; b) entrega junto con el material de un cronograma de trabajo que contenga las lecturas a realizar y las instancias en las que el estudiante deberá entregar al docente los avances sus informes; c) elaboración de un material particular para cada alumno, atendiendo al tema elegido, bibliografía, otras fuentes y la metodología a seguir.

Con respecto a los contenidos de la guía la misma seguirá las actividades realizadas en clase en función de lo que el docente y los estudiantes van trabajando, de manera de poder incluir en la programación de la enseñanza actividades de alfabetización académica, metodologías de investigación y de habilidades operativas.

La guía contiene: El título: que es “Guía para la elaboración del trabajo de Seminario de Investigación Aplicada (Libre)”. I Referencias preliminares. II. Presentación del seminario. III. Aspectos sustanciales del trabajo de seminario IV. Confección del trabajo final V. Aspectos formales del trabajo: VI. Referencias bibliográficas y VII. Referencias normativas. Asimismo, contiene la bibliografía que se menciona en el cronograma de trabajo.

En el cronograma de trabajo se incluyen instancias de tutoría y de retroalimentación preestablecidas de manera que existen fechas fijas de entrega y de devolución por parte de los docentes, con anterioridad a la entrega final del trabajo que prevé el reglamento de seminario de la carrera. Asimismo, el cronograma de trabajo contiene la fecha de entrega del trabajo final respetando las pautas establecidas por la Dirección de Seminarios. Además, en el seminario se prevé la especificación de los criterios de evaluación.

II. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

1. Innovación. Prácticas de enseñanza. Diarios de formación

1.1. Innovación

De acuerdo con Lucarelli (2004, p. 3), la innovación es la ruptura con el estilo didáctico habitual, una interrupción de una forma de comportamiento que se repite en el tiempo. Asimismo, la innovación se legitima dialécticamente con la posibilidad de relacionar la práctica nueva con las ya existente a través de distintos mecanismos de oposición, diferenciación o articulación.

Para Lucarelli (2004, p. 3) la innovación puede interrumpir cualquiera de los componentes técnicos que conforman la situación de formación tales como los objetivos, los contenidos, las estrategias de enseñanza, la evaluación, los recursos para el aprendizaje, las prácticas de enseñar y aprender que desarrollan los sujetos en lo relativo al lugar que ocupa la preparación para la práctica profesional y las relaciones que se establecen entre lo teórico y lo práctico.

Asimismo, siguiendo a la autora citada se puede innovar en la organización del tiempo y del espacio para la enseñanza y el aprendizaje, en los modelos de comunicación, en la modalidad que asumen las relaciones de los docentes entre sí y de ellos con los estudiantes, en las formas de autoridad, en las

formas de poder que se hacen presentes en el contexto del aula y de la institución.

Como dice Lucarelli, (2004, p. 3) para entender la innovación como ruptura es necesario recordar el escenario del aula en función del contenido que se enseña y aprende. Además, el docente tiene el desafío de definir cómo enseñar el contenido curricular, de acortar las distancias entre el contenido investigado y las estructuras cognitivas de los estudiantes, logrando que los estudiantes articulen significativamente los aprendizajes existentes con los nuevos, integrándolos o reemplazándolos.

En la presente innovación, me ocuparé de introducir al estudiante en la cultura de la comunidad textual del Derecho Público Provincial y Municipal, y en la formación de las habilidades de la práctica para la escritura. Siguiendo a la autora citada, Lucarelli, (2004, p. 4), para lograr la innovación el docente recurrirá: a diferentes modalidades de articulación teórico práctica, al desarrollo de prácticas evaluativas alternativas que incorporen contenidos actitudinales, y al interés por encontrar nuevas formas metodológicas encarando el contenido a través de enfoques interdisciplinarios.

Dice Lucarelli (2004, p. 5), que la innovación pedagógica crítica remite al concepto de praxis inventiva como oposición la praxis repetitiva. Asimismo, la autora mencionada dice que la praxis repetitiva permite hacer las cosas de manera rápida y precisa constituyéndose en fundamento para el desarrollo de actividades creativas.

Sin embargo, también menciona, que la praxis repetitiva, puede conducir a cierta rigidez del pensamiento ya que es producto de generalizaciones sin proceso (Lucarelli, 2004, p. 6). Además, la praxis repetitiva puede reducir la sensibilidad de los sujetos respecto de los nuevos fenómenos o problemas, impidiendo el camino hacia la creatividad y la innovación en su accionar sobre la realidad.

Siguiendo a Lucarelli (2004, p. 6), las prácticas habituales permiten a docentes y alumnos de operar con esquemas útiles y necesarios, aunque no únicos para su actividad en la universidad. En cambio la praxis inventiva incluye siempre la producción de algo nuevo, a través de la resolución intencional de un problema que puede ser de índole práctico como teórico, en este campo opera el pensamiento en sentido estricto.

Al respecto de Lucarelli (2004, p. 6), en el presente trabajo nos ocupamos del problema la forma de mirar la relación de la teoría y la práctica en proceso de enseñanza y aprendizaje. De manera que la enseñanza de prácticas inventivas implica pensar esta relación superando formas dicotómicas e inmutables en el que una práctica la teórica no se considere absoluta en la construcción de conocimiento. Incorporar la práctica inventiva en el aula significa aceptar la praxis, como forma de acción reflexiva, que puede transformar la teoría que la rige, pues teoría y práctica, están sometidas al cambio en el comportamiento humano que está presente en la construcción del conocimiento.

Nos dice Lucarelli (2004, p. 6) que en la universidad la relación teoría práctica se manifiesta en torno a la producción de conocimiento en diversos planos tales como en la formación, en la investigación y en las diversas modalidades con que encara las relaciones del traspaso de ese conocimiento en el medio social (la extensión, la transferencia, el servicio).

Asimismo, de acuerdo con la autora citada en el plano de la enseñanza la articulación teoría- práctica se concreta, en el desarrollo de todo proceso de aprendizaje centrado en las operaciones que desarrolla el estudiante para conocer el objeto de estudio que hace a su formación y en los procesos de preparación para el desempeño profesional.

1.2. Prácticas de enseñanza

En el Seminario Libre se proponen prácticas de enseñanza que implementan diversos aspectos de la alfabetización académica tales como la comprensión lectora, la escritura y la investigación. Dice Carlino que una de las metas más importantes de la enseñanza en las ciencias sociales es la de alentar el pensamiento reflexivo y crítico. En ese sentido, la lectura y la escritura son medios privilegiados para aprender a pensar los contenidos disciplinares, “guiar a los estudiantes para que aprovechen el potencial epistémico que tiene la producción escrita no es asunto sólo de especialistas sino una labor que concierne a toda la comunidad universitaria”.

De acuerdo con Barcia y otras (2007, p. 17), se considera a las prácticas de enseñanza como prácticas pedagógicas reflexivas que adquieren sentido en la

intervención educativa, intencionada y orientada a la formación en el plano individual y a la transformación social.

Al respecto, de acuerdo con Barcia y otras (2007, p. 17), las prácticas de enseñanza deben permitir a los docentes¹⁵, verse como sujetos comprometidos en la intervención, y posibilitarles distanciarse, para poder considerar su práctica como objeto, reflexionar y sistematizar sobre ella.

Asimismo, el objeto de las prácticas de la enseñanza comprende para las autoras citadas saberes codificados disciplinariamente, saberes provenientes de la acción y la construcción reflexiva de saberes sobre la acción y que refieren tanto a los núcleos conceptuales, a las propuestas metodológicas, los dispositivos de la enseñanza y a la evaluación.

Las prácticas reflexivas de acuerdo con Dewey, 1933, citado por Anijovich (2006, 43) se refieren al pensamiento docente reflexivo. El autor dice que:

cuando experimentamos algo, actuamos sobre ello; después sufrimos o padecemos las consecuencias (...) La experiencia no es, primariamente, un acto cognoscitivo. (...) El pensamiento o la reflexión es el discernimiento de la relación que existe entre lo que tratamos de hacer y lo que ocurre como consecuencia" (...) ninguna experiencia con sentido es posible sin algún elemento de pensamiento (...) El pensar es un proceso de indagación, de observar las cosas.

El autor citado por Anijovich (2006, 43) plantea que es necesario considerar la reflexión como un proceso cognitivo activo y deliberativo que comprende creencias y conocimientos de los profesores. Dice Anijovich (2006, 51) que "...una práctica crítica de la enseñanza requiere el desarrollo de una gran capacidad para reflexionar en y sobre la acción (...) No se trata de una reflexión episódica, sino de una postura del docente en formación".

En presencia del proceso de reflexión, Anijovich (2006, p. 52) analiza informes que realizaron docentes antes, durante y después de sus clases. Siguiendo a Anijovich (2006), Hatton y Smith (1995) indagaron acerca de los criterios que

¹⁵ Si bien el libro se refiere a los futuros docentes, en este caso, nos referimos a docentes que en su trayectoria profesional pueden incorporar nuevas prácticas en el aula a fin de acompañar la formación de futuros abogados.

pueden dar certeza de que estamos en presencia de un proceso de reflexión. Para ello, analizaron informes docentes realizados antes, durante y después de sus clases, y categorizaron cuatro tipos de escritos, tres de ellos diferenciados por las distintas modalidades reflexivas de menor a mayor profundidad.

La investigación mencionada en el párrafo anterior se dio en el marco de un estudio que intentaba establecer los niveles de articulación entre los datos de la experiencia personal y los saberes manejados por el docente: 1) “Descripciones no reflexivas”: informan con respecto a hechos o bibliografía; 2) “Reflexiones descriptivas”: contienen opiniones personales y en experiencias previas más que en certezas de la literatura o de la investigación; 3) “Reflexiones dialogadas”: se trata de un discurso con uno mismo que, explora posibles razones, establece relaciones con conocimientos previos, con conocimientos producidos en investigaciones y con fuentes bibliográficas; “Reflexiones críticas”: dan razones sobre la toma de decisiones, considerando el contexto histórico, social y político. Contienen decisiones acerca de acciones futuras fundadas en argumentos y razonamientos.

Argumenta Anijovich (2006, p. 54) que la reflexión será más elaborada, crítica y con mayor capacidad de generar cambios si es capaz de mirar su práctica considerando lecturas y marcos de teóricos que le permitan enriquecer sus hipótesis de trabajo, fundarlas y volver a probar sus estrategias de acción en una nueva situación.

1.3. Diarios de formación

Para llegar a la producción de la presente innovación se utiliza mi “Diario de formación”. El diario de formación siguiendo a Anijovich (2009, p. 102), es “un instrumento metodológico que da cuenta de la mirada del narrador sobre las prácticas que está desarrollando, y favorece la reflexión y toma de conciencia sobre lo que se hace, cómo, por qué, y con qué modelos de referencia” y además de acuerdo con la autora citada, el diario, “... contribuye al desarrollo de un trabajo descriptivo, analítico y valorativo del proceso de investigación y reflexión del profesor...”.

De acuerdo con Anijovich (2009, p. 101), los profesores, adaptamos el currículum a nuestro propio conocimiento e intereses de manera que nos

podemos detener más en los contenidos que dominamos otorgando menos importancia o evitando aquello que no conocemos o valoramos menos.

Para Elizabet Gotheth, citada por Anijovich (2006, p. 105) escribir del diario de formación se asimila a la de escribir un diario íntimo o de viaje ya que permite reflejar la experiencia subjetiva de quien escribe. Asimismo el diario permite al docente convertirse en lector de su propia historia, de su pensamiento objetivado, de su emoción olvidada y allí se reconoce, se redescubre o se da cuenta de algo nuevo sobre sí mismo.

El diario, para Anijovich (2006, p. 108) es un dispositivo narrativo, que contribuye a la construcción de la identidad profesional del docente en formación. Asimismo, la escritura del diario ayuda a interpretar los acontecimientos externos e internos que aparecen “mezclados” en las clases.

Nos dice Anijovich (2006, p. 108), que el diario le facilita a su autor darle sentido, volver a mirarlo, reinterpretarlo, explicarlo y anticipar sus acciones y decisiones. Además, siguiendo la autora el diario de formación se puede utilizar para detectar problemas, hacer explícitas algunas concepciones, cambiar concepciones, transformar la práctica. Las acciones mencionadas se complementan a partir de la lectura y análisis solitario o compartido de diferentes fragmentos del mencionado diario.

2. Alfabetización académica

2.1. Alfabetización académica

En presente trabajo, se sigue a Carlino (2004) quien estudia el tema de la Alfabetización Académica, que consiste en enseñar a escribir “a través del currículum” es decir en la especificidad de cada disciplina. Asimismo la alfabetización académica, es una práctica que consiste hacerse cargo de cómo aprenden, leen y escriben los estudiantes en la Universidad. Dicha práctica es una alternativa a la concepción de que la labor docente solo consiste en transmitir los contenidos disciplinares. Nos enseña Carlino (2002) que la función de la escritura tiene como objetivo escribir para aprender.

Carlino se ha ocupado de analizar las corrientes que abordan el tema de la alfabetización académica en las universidades australianas de donde rescata

que en Australia, las universidades integran la alfabetización académica en cada asignatura. En cambio, dice Carlino (2002, p. 45), “las universidades argentinas no suelen enseñar a leer y escribir sobre los contenidos de cada disciplina, ni... incluyen estrategias de estudio en el dictado de las materias”.

Carlino, en las distintas obras que estudiamos para elaborar el presente trabajo nos trae a conocimiento la presencia del movimiento “escribir a través del currículum” que comienza a difundirse en los años 90. Dicho movimiento considera que la universidad debe ayudar a los estudiantes apropiarse de las prácticas discursivas propias de cada asignatura y debe enseñarles a aprender procedimientos de estudio que les permitan seguir aprendiendo desde la disciplina. Esta corriente que promueve la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad, entiende se trata de procesos que no son los mismos que en el nivel secundario y que no se aprenden espontáneamente por lo tanto, es necesario enseñarlos.

En dicho sentido, la investigadora ha encontrado que las universidades australianas a través de sus centros de formación consideran que las asignaturas además de enseñar los conceptos específicos de la disciplina deben contemplar estrategias para que los estudiantes desarrollen habilidades de comunicación y que puedan continuar aprendiendo por si mismos luego de recibidos.

El mensaje de Carlino consiste en que frente a un profesor que sólo expone, se construye un estudiante que únicamente espera obtener el conocimiento ya dado. En cambio en la educación superior australiana, la responsabilidad de leer y escribir es una tarea compartida entre docentes y estudiantes.

2.2 La alfabetización académica y el ingreso a una determinada comunidad textual

De acuerdo con Carlino (2004, p. 7), aprender una disciplina consiste no solo en conocer sus nociones y métodos, sino también en adquirir sus modos de leer y escribir. Dice Carlino que las culturas disciplinares tienen ciertos modos de producción e interpretación de textos. De manera que las profesiones tienen prácticas discursivas con convenciones propias que constituyen el saber enseñar en los estudios superiores. En dicho sentido, ciertas formas de leer,

escribir y estudiar solo pueden ser abordadas por cada docente al enseñar la asignatura.

Para la autora, ingresar a determinada comunidad disciplinar exige apropiarse de sus usos, producir e interpretar sus textos y enseñar a seguir aprendiendo. Al respecto, son los miembros de la comunidad textual quienes pueden mostrar y compartir sus conocimientos de interpretación y producción con los recién llegados. De acuerdo con Alvarado y Cortés (2000, p. 2),

la originalidad para relacionar textos, teorías, conceptos, y la riqueza de esas relaciones, son producto, en gran medida de prácticas intensivas de lectura y escritura, de análisis, interpretación y elaboración de textos complejos.

Si bien el estudiante que llega al seminario, ya conoce el marco conceptual de la asignatura pues previamente se ha apropiado de contenidos logrando que aprendizajes los nuevos se articulen con los existentes e integrándolos o reemplazándolos significativamente, en la instancia del Seminario Libre el docente dispone de más tiempo para enseñar estas prácticas.

En el Seminario, el estudiante tiene la oportunidad de elegir la asignatura que lo motive a seguir aprendiendo. Asimismo, ya conoce el lenguaje técnico lo que le facilita la elaboración de un trabajo significativo. Dicho lenguaje técnico proviene de los contenidos previos apprehendidos en las asignaturas anteriores y les facilitarán conocer, comprender, analizar, relacionar los nuevos contenidos con los que ya conocen. Por otra parte, en esta instancia, los estudiantes ya han incorporado conocimientos previos ya que han aprobado la materia.

En algunas oportunidades, los estudiantes eligen temas que les interesan pero que les exigen profundizar el andamiaje conceptual que adquirieron para aprobar la asignatura por lo cual el profesor debe facilitarlos continuando la labor de seguir enseñando a leer desde la disciplina.

Carlino (2001, p. 7) nos muestra que cada docente “debe hacerse cargo de la lectura y la escritura en cada materia” porque es especialista en su área, por lo tanto es el más indicado para enseñar a leer y escribir textos complejos.

A los efectos de educar en el trabajo de seminario, de acuerdo con Marucco (2004, p. 66), es importante reconocer el valor epistémico de la escritura (que)

permite al alumno concebir la elaboración del texto como un medio para construir y reconstruir el conocimiento, apropiarse de las modalidades comunicacionales propias de la disciplina, atender a las relaciones entre lo que se sabe y lo que se intenta aprender, desarrollar y clarificar conceptos.

Las prácticas de alfabetización académica deben permitir al profesor efectuar el seguimiento individual del aprendizaje, constatar las reconstrucciones conceptuales que se producen en los alumnos, evaluar los trabajos considerando el proceso más que el producto, diferenciar problemas específicos de escritura de las limitaciones en el dominio de los temas (Marucco, 2004, p. 66).

2.3. Diferencias entre las producciones de los profesionales y las de los estudiantes universitarios

Carlino (2004) señala que las cuatro tendencias de los universitarios sobre la composición escrita son: 1) “la dificultad para escribir teniendo en cuenta la perspectiva del lector”; 2) “el desaprovechamiento del potencial epistémico de la escritura”; 3) “la propensión a revisar los textos sólo en forma lineal y centrándose en los aspectos locales y poco sustantivos”; 4) “la dilación o postergación del momento de empezar a escribir” (Carlino, 2004, p. 322).

Flower, en 1979, señaló las diferencias entre textos producidos por estudiantes universitarios y por profesionales. A los primeros los llamó “prosa basada en autor” y a los segundos “prosa basada en el lector”. En la prosa basada en el autor las ideas se desarrollan en el orden en que fueron descubiertas de manera que muestra “el camino asociativo de la confrontación del sujeto con su tema” en la “prosa basada en el lector” hay un “intento deliberado para comunicar algo al lector” lo cual lleva a “crear un lenguaje y un contexto compartido” entre ambos. La prosa basada en autor “refleja su proceso de pensamiento”, en tanto que la prosa basada en el lector “refleja su propósito” (Carlino, 2004, p. 322).

Desaprovechar el potencial epistémico del escribir se relaciona con la propensión de no tener en cuenta al lector. En dicho sentido, Scardamalia y Bereiter 1992, citados por Carlino (2004, p. 323) se refieren a dos formas de redactar “decir el conocimiento” por oposición a “transformar el conocimiento”.

De manera que al decir el conocimiento el que escribe recupera de su memoria lo que sabe sobre el tema y los expresa en el papel. En cambio, quien transforma el conocimiento considera la situación retórica en la que compone, anticipa los rasgos de su destinatario y analiza qué quiere lograr con su texto (Carlino, 2004, p. 323).

Los escritores experimentados tienen presente al lector y también tienen en cuenta lo que quieren lo lograr con sus textos; asimismo no solo prestan atención al tema con el que trabajan sino que lo acomodan a las necesidades normativas de su audiencia. Gran parte de los universitarios no intentan adecuar el tema a lo que se supone conviene al lector y al propósito de la escritura, escriben centrados en sus puntos de vista y no el del destinatario. Si los estudiantes escribieran teniendo en cuenta al lector podrían cuestionar, desarrollar y dar consistencia al propio pensamiento (Carlino, 2004, p. 323).

Según las dos formas de escribir mencionadas, los estudiantes que no ponen en relación los problemas de contenido con los problemas retóricos, intentado ajustar lo que sabe el que escribe o lo que precisaría el lector, estarían desaprovechando la oportunidad de transformar el conocimiento de partida. Cuando los estudiantes revisan el texto tienden a conservar las ideas volcadas en ellos y, aunque los revisen, sólo modifican aspectos de la superficie y no como un instrumento para volver a pensar el tema, descubrir lo que es posible decir acerca de él y desarrollar su conocimiento (Carlino, 2004, p. 323)

Según Sommers (1982), los estudiantes revisan de su escritura las palabras o frases, pero no el texto en su conjunto, enfocan sus escritos linealmente como una serie de partes. De manera que escribir es traducir el pensamiento en lenguaje, el habla en prosa escrita en ese intento de traducción, comunican el texto original sin trabajarlo (p. 382) en cambio los escritores profesionales, que cuando revisan buscan descubrir el significado al confrontar lo ya escrito con las expectativas del lector (Carlino, 2004, p. 323-324).

Dice Carlino (2004, p. 324) que muchos estudiantes postergan el momento de empezar a escribir cuando enfrentan la tarea de producir un texto importante a lo largo de un tiempo como por ejemplo una monografía, una síntesis crítica de varios textos leídos recopilan bibliografía y leen hasta casi último momento. Asimismo, los estudiantes no pueden poner por escrito los pensamientos emergentes, los esbozos de ideas, las perspectivas posibles desde las cuales

producir su texto y escriben ciñéndose al punto de vista de las fuentes consultadas. La postergación del instante de comenzar a escribir ha sido comentada como producto de la angustia paralizante frente a la página en blanco. En dicho sentido, los estudiantes se encuentran que llega la fecha de entrega sin quedarles tiempo para repensar lo escrito para independizarse de lo leído.

Sin embargo, dice Carlino (2004, p. 324), que la condición de experto o novato difundida en los modelos es equívoca ya que no son atributos que caractericen a los sujetos en sí mismos; son conceptos relacionales que sólo tienen sentido respecto de los contextos y las prácticas de escritura en los que participan (o todavía no lo hacen) los que escriben. De manera que las tendencias que pueden aparecer en los estudiantes de los primeros años podrían encontrarse en estudiantes más avanzados e incluso en profesionales que cursan postgrados. Las diferencias puestas de relieve por los modelos de composición entre escritores competentes y noveles dependen de que quien redacta ya sea un miembro o haya recién llegado a una comunidad discursiva particular.

2.4. Las prácticas de alfabetización académica como estrategia de enseñanza

Siguiendo a Carlino (2002, p. 53), las prácticas de enseñanza consisten en incluir actividades de estudio dirigido orientando los modos de leer y escribir para aprender, integrando a la vez actividades científicas y profesionales a fin de hacer participar a los alumnos en situaciones de lectura y escritura similares a las prácticas profesionales y científicas auténticas.

Se incorporan al seminario prácticas de alfabetización académica como “estrategia de enseñanza” asumiendo la complejidad que suponen los procesos de incorporación al campo por parte de los estudiantes. Dichos procesos requieren de estrategias diseñadas y secuenciadas en el contexto en que los estudiantes transitan y se apropian de la formación considerando las condiciones que promueve y despliega la institución, entre ellos las prácticas de enseñanza.

3. Comunicación y educación

Dado que en el seminario los estudiantes deben realizar un trabajo de aplicación, el docente no puede dejar de considerar el acto de la comunicación educativa. De acuerdo con Huergo (1997, p. 6), la comunicación educativa es una tradición en Latinoamérica que se presenta a través de dos corrientes vinculadas, a saber, se trata de las corrientes de la “comunicación educativa liberadora” y la de la “educación comunicativa”.

Al respecto del mencionado autor (1997, p. 1-3), el verbo comunicar aparece en los diccionarios etimológicos, antes que como el acto de transmitir o transferir algo a alguien, poner en común, comulgar, compartir, como una ruptura con la dupla (típicamente moderna) sujeto/objeto y, se centra más en una situación existencial.

Asimismo, siguiendo a Huergo, el verbo educar tiene una doble etimología que corresponde al significado que se dé al prefijo “e-” y la desinencia “-ducar” que viene del verbo latino *ducere* que significa “conducir”. Educar significa “conducir hacia afuera”, “sacar desde adentro”, al modo de “expresar”, más que conducir hacia adentro o poner algo que está afuera dentro del hombre o de su mente. En este caso, se hace referencia a otra ruptura: la ruptura con el significado que privilegia el acto de transmitir, y su contrapartida: el acto de recibir e incorporar; lo que, de paso, pone en cuestión una perspectiva narrativa, “bancaria” y también tecnicista de la educación.

Según la significación etimológica abordada, comunicación y educación deben ser diferenciados de información. La información puede confundirse o describirse la como única dimensión de la comunicación y de la educación. La información proviene del verbo latino *informare*, que significa configurar el alma o dar forma a lo de “adentro” o formar en el ánimo. Esto está emparentado con un camino pretrazado en el que uno debe inscribirse y disciplinarse para llegar a un fin predeterminado. El “alma” de la información es la “performatividad” que indica una forma (formatividad) exacta (per) lograda a través de una actuación eficaz y eficiente. La información siempre indica, una inscripción o disciplinamiento de afuera hacia adentro, una manera de “meter adentro” y no de expresar, o de “inscribir en lo común” y no de comulgar.

Comunicación/Educación significan un territorio común, tejido por un estar en ese lugar con otros, configurados por memorias, por luchas, por proyectos. Asimismo significan el reconocimiento del otro en la trama del “nos-otros”, un encuentro y reconstrucción permanente de sentidos, de núcleos arquetípicos, de utopías, transidos por un magma que llamamos cultura.

Además, comunicación/educación significa la “puesta en común” y el “sacar afuera” en la trama de espectacularización, de *mass mediatización*, de globalización y de consumo (entre otras cuestiones) que configura la vida humana de fines del siglo XX, que implica hoy la necesidad de considerar a las identidades (en términos de cultura) también como relacionales, donde se juega permanentemente la tensión procesos/estancias.

Huergo (1997, p. 6) dice que la comunicación educativa es una tradición en Latinoamérica que se presenta a través de dos corrientes vinculadas entre sí. Según el autor, se trata de las corrientes de la “comunicación educativa liberadora” y la de la “educación comunicativa”. Siguiendo a Huergo (1997, p. 6), la primera fue fundada por Paulo Freire y la segunda abordada por Francisco Gutiérrez y Mario Kaplún. En la primera corriente mencionada, la educación adquiere carácter político y rechaza la idea lineal de educación y en la segunda la educación comunicativa se centra en procesos de comunicación inter subjetiva. Para el autor, dicha perspectiva presenta como rasgo común el desplazamiento y crisis de la escuela y la apuesta a los procesos educativos que se desarrollan por distintos sectores de la comunidad.

Dice Huergo (1997, p. 6) que con Freire la educación adquiere carácter político y desplaza las teorías lineales de la comunicación. Para Freire, según el autor citado, el diálogo es una experiencia de encuentro, a veces conflictivo entre los hombres. El diálogo, dice Huergo (1997), para Freire (1973) significa que el comunicador- educador reconozca el universo vocabular del otro. Siguiendo a Huergo (1997, p. 7) con respecto a los alcances del proceso de lectura y escritura, Freire considera la necesidad de “leer en el contexto para leer el texto, y escribir el mundo como culminación de la escritura de la palabra”.

Afirma Huergo (1997, p. 7) que para Mario Kaplún, Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto Castillo entre otros, la educación comunicativa se centra en procesos de comunicación inter subjetiva. Para el autor citado, dicha perspectiva presenta como rasgo común el desplazamiento y crisis de la escuela y la apuesta a los

procesos educativos que se desarrollan por distintos sectores de la comunidad. Para Huergo (1997, p. 8), los autores mencionados en el párrafo anterior si bien critican a los medios de comunicación por considerarse como escuela de la sociedad del consumo entienden que la escuela se encuentra dominada por la escolarización y que no responde a las necesidades de liberación de los pueblos que implica reconocer el potencial comunicacional- educativo de distintos sectores sociales.

Explica Huergo (1997, p. 8) que existe otra corriente que tiene que ver con la comunicación educativa proveniente de la pedagogía académica que surge de materiales bibliográficos de Avolio Colls (1975) y Nasiff (1980) quienes entienden que es esencial para la educación y conciben a la educación como una comunicación. Nassif, en su teoría de la educación en el capítulo que se refiere la “relación educativa” y sostiene que dicha relación consiste en un proceso bipolar y es resultado de un encuentro.

Dado que el curso de seminario orienta a los estudiantes a conocer y aplicar casos de la vida real a los temas que contiene el programa de la asignatura se sigue a Huergo (2013, p. 1) quien se pregunta “...porque se ha naturalizado... que la educación se asocia exclusivamente a la escuela o a los espacios de educación más o menos formalizados ligados a ella, como únicos lugares donde pudieran suceder procesos educativos”.

Asimismo, Huergo (2013, p. 5) considera que la educación no solo se circunscribe a las instituciones educativas sino a otros espacios sociales donde se desarrollan prácticas educativas. En este sentido, al efecto de la realización de trabajos de investigación es necesario recurrir a otros espacios de educación tales como programas periodísticos, periódicos, publicaciones de ONG etcétera.

En nuestras prácticas docentes en el Seminario se aconseja a los estudiantes a consultar, medios como Internet, videos, películas, series, y otros materiales por fuera de la bibliografía tradicional. En este sentido, se entiende siguiendo a Barbero (1997, p. 12) el uso creativo pedagógico y crítico de los medios Internet, videos es viable que pueda transformar el modelo de escuela y su praxis de comunicación posibilitando el tránsito de un modelo “centrado en la secuencia unidireccional y lineal” que establece relaciones de materias, grados, edades y conocimientos, a otro “desconcertado y plural” en el que se potencia

“la figura y el oficio del educador” que pasa de constituirse en un mero transmisor de saberes a un “... formulador de problemas, provocador de interrogantes, coordinador de equipos de trabajo, sistematizador de experiencias, memoria viva de la institución que hace relevo y posibilita el diálogo entre generaciones...”.

4. Elementos de la situación educativa

Para explicar los elementos de la situación educativa se sigue a Freire (2006), que son: a) La presencia de un sujeto educador o la educadora, b) los educandos, c) el espacio pedagógico, d) el tiempo pedagógico, e) los contenidos curriculares u objetos cognoscibles, f) la experiencia gnoseológica, g) la direccionalidad de la educación y h) la ética.

a) La presencia de un sujeto educador o la educadora. La presencia del sujeto educador, o la educadora es el primer elemento que constituye la situación educativa que tiene la tarea específica de educar (Freire, 2006, p. 40).

b) Los educandos. Son los estudiantes (Freire, 2006, p. 41).

c) El espacio pedagógico. Se trata de las condiciones materiales. El espacio que los docentes muchas veces no toman con la debida consideración. De manera que hay una relación indudable entre las condiciones materiales y nuestras condiciones mentales, espirituales, éticas, etcétera (Freire, 2006, p. 41).

d) El tiempo pedagógico. Como dice Freire (2006, p. 43) Los educadores lamentablemente pocas veces nos preguntamos qué hacer con el tiempo pedagógico y como aprovecharlo eficientemente. Asimismo, el tiempo educativo está al servicio de la producción del saber.

e) Los contenidos curriculares u objetos cognoscibles. Son los elementos programáticos que como profesor tengo la obligación de enseñar y que los alumnos tienen la obligación de aprender. Son los contenidos que en teoría del conocimiento, se llaman objetos cognoscibles (Freire, 2006, p. 45).

Freire sostiene que

Hay que prestigiar a la academia, esto es, ponerla al servicio del pueblo (...) El pueblo tiene derecho a saber, necesita saber que los contenidos escolares se llaman objetos cognoscibles, es decir: objetos que pueden ser conocidos (Freire, 2006, p. 45-46).

f) Experiencia Gnoseológica. Mediante el ejercicio de la curiosidad son percibidos los objetos cognoscibles. Cuanto más pensamos en qué es enseñar, qué es aprender, tanto más descubrimos que no hay una cosa sin la otra, que los dos momentos son simultáneos, que se complementan, de tal manera que quien enseña aprende al enseñar, y quien aprende enseña al aprender. Asimismo señala (Freire, 2006, p. 48) que en francés el mismo verbo significa enseñar y aprender, el verbo *apprendre*.

Dice Freire (2006, p. 47) que cuando habla como docente tiene que desarrollar en él la capacidad crítica y afectiva de leer en los ojos, en el movimiento del cuerpo, en la inclinación de la cabeza que debe ser capaz de percibir si hay algún alumno que no entendió lo que dijo, y en ese caso, tiene la obligación de repetir el concepto en forma clara para ubicar a la persona en el proceso de su discurso.

g) La direccionalidad de la educación. Se trata de objetivos que están más allá del aula, concepciones, modos de ver el mundo, anhelos, utopías, la direccionalidad explica esa práctica esencial que se llama politicidad de la educación. La naturaleza de la práctica educativa conduce al educando a ser político.

Ser político no significa ser partidario de un partido u otro, sino que significa que como docente tengo que tener claras mis políticas, mis sueños que para Freire es lo que alimenta al docente.

h) La ética. Nos dice Freire (2006, p. 51) que

No hay práctica educativa que no sea política; no hay práctica educativa que no esté envuelta en sueños; no hay práctica educativa que no involucre valores, proyectos, utopías. No hay, entonces, 'práctica educativa sin ética'.

Asimismo para el autor citado los docentes tenemos la responsabilidad, de "no de intentar amoldar a los alumnos, sino de desafiarlos en el sentido de que

ellos participen como sujetos de su propia formación” (Freire, 2006, p. 51) de enseñarles “... al promover su curiosidad y volverla cada vez más crítica, produzcan el conocimiento en colaboración con los profesores”. Asimismo,

El docente no tiene que dedicarse a transmitir el conocimiento, sólo debe proponer al alumno elaborar los medios necesarios para construir su propia comprensión del proceso de conocer y del objeto estudiado (Freire, 2006, p.54).

5. Programación de la enseñanza. Planificación, propósitos y objetivos Tratamiento del contenido, recorte/selección. Secuenciación y forma de presentación

El programa o plan organiza la vida de los estudiantes y docentes y se trata de una determinada selección, organización y jerarquización de conocimientos. Si bien el programa constituye un importante factor educativo, no define el conjunto de la oferta (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 14).

La programación es el proceso de reestructuración existente entre el plan de estudios y la enseñanza. Consiste en un intenso proceso de selección, organización y establecimiento de secuencias y de estrategias. Este proceso concreta las variables institucionales y las relativas a las tres dimensiones, anticipa, organiza y da las formas específicas en las que se concreta la base de aquello que un grupo particular de estudiantes recibe como posibilidad de formación (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 14).

El programa para Feldman y Palamidessi (2001, p. 15) es la expresión en textos de la programación. Cada profesor, asignatura o seminario elaboran su programa al comenzar una cursada.

Para los autores citados, en griego, programa, significa delante de la escritura consiste en una declaración de lo que se piensa hacer. Todo programa anticipa un propósito, define un objetivo o establece una meta. O sea, propone una representación acerca de cómo se desarrollarán las situaciones educativas: de qué manera se realizará la presentación de ciertos contenidos, qué acciones de enseñanza favorecerán los procesos de aprendizaje de los alumnos, qué se espera que los alumnos sepan o sean capaces de hacer al finalizar un segmento de trabajo o un curso (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 15).

Para Feldman y Palamisessi (2001, p. 18), los programas son producto que concreta, materializa la reflexión sobre qué, cómo, cuándo y con qué estrategias asistir el aprendizaje de los alumnos en situaciones determinadas de manera que no hay programas buenos en sí mismos, válidos para cualquier situación, lugar y grupo de estudiantes.

De acuerdo con Felman y Palamidessi (2001, p. 15), la representación que expresa el programa tiene el carácter de prueba y supone la posibilidad de realizar modificaciones, rectificaciones o cambios sobre la marcha cuando se pasa del plano de la representación al plano de la acción.

Mediante nuestros diseños representamos un estado de cosas. Los términos planificación, programación o diseño incluyen la posibilidad de anticipación. El programa es un proyecto de realizar una cosa. Asimismo se planifica, se programa, se diseña o se proyecta con el objeto de modificar algo existente o para crear algún sistema, dispositivo o proceso (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 15).

En la universidad, la actividad académica se encuentra regulada en sus aspectos de organización institucional por la tradición escrita (reglamentos) o no escrita, que otorgan una forma propia al proceso de circulación de conocimiento y a la valoración de conocimientos en tanto son organizadoras del trabajo. Los aspectos de la organización institucional comprenden el régimen de cursadas, horarios, evaluación, criterios de promoción, duración de las materias (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 14).

Entre el proyecto del plan de estudios y el régimen académico existe una propuesta de selección y organización de contenidos propios de cada asignatura y formas de enseñanza que contribuyen atienden el desarrollo de actitudes profesionales y de formas de pensar y proceder (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 14).

De acuerdo con Feldman y Palamidessi (2001, p. 16), la práctica se aplica de manera definida con relación a tiempos y a contextos específicos. La planificación, sirve para guiar la práctica.

Tres elementos justifican la importancia de la programación: 1º) casi siempre la enseñanza encuentra restricciones por ejemplo de tiempo, de manera que necesita asegurar algún grado de eficacia a sus acciones; 2º) la enseñanza se fija ciertos propósitos y diseña técnicas adecuadas para conseguirlos; y 3º) la

enseñanza regula un ambiente complejo de manera que si con anticipación se toman mayor cantidad de decisiones mayor disponibilidad y capacidad de atención podrá dirigirse a la interacción directa (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 23).

Programar es anticipar el proceso, reducir la incertidumbre, preparar y organizar el material, clarificar las secuencias básicas y especificar las actividades más importantes, preparar con relación a posibles contingencias de la clase y guiar los procesos interactivos, fijar el marco y las reglas generales de la clase (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 23).

El programa es una expresión de las experiencias por las que pasa el estudiante. El diseño tiene que contemplar la actividad de enseñanza de los profesores, y las condiciones del ambiente de aprendizaje tales como relaciones sociales, uso de los textos, efectos derivados de las estrategias de evaluación, etc.

Dicen Feldman Palamidessi (2001, p. 23) que

...algunos de los aspectos que se tienen en cuenta habitualmente para desarrollar una actividad sistemática de enseñanza son: a) las metas, los objetivos o las expectativas de logro; b) la selección de los contenidos, c) la organización y secuenciación de los contenidos; d) las tareas y las actividades; e) la selección de materiales y recursos; f) la evaluación de los aprendizajes.

Sin embargo, hay que aclarar siguiendo a Feldman y Palamidessi (2001, p. 23) que “no hay una única manera en la que deba programarse. Hay modos más útiles ajustados a ciertos propósitos, a ciertos contextos y a ciertas tareas”.

Dicen Feldman y Palamidessi (2001, p. 25) que en la tradición universitaria se ha extendido la tendencia de considerar el contenido como el elemento que estructura el proceso de programación. Los autores citados dicen que la especificación del contenido “es, un problema cultural y un problema político”, que decisión sobre el contenido a enseñar consiste en la valoración acerca de aquello que debe ser transmitido porque es importante para la sociedad, valorable o necesario.

Para los autores citados, la definición del contenido es, el proceso más importante de la programación y aquello que llamamos pedagogía, es posible,

que tenga una estrecha dependencia con las maneras de precisar el contenido. Los autores nombrados nos dicen que el contenido es aquello que se enseña (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 25).

Afirman Feldman y Palamidessi (2001, p. 25) que en un curso se enseñan muchas cosas más que las que determina el programa ya sea de manera intencional o no intencional. Muchas de las cosas que se enseñan intencionalmente en un curso y que no figuran en el programa suelen estar relacionadas con competencias, habilidades, procedimientos o maneras de pensar que no entran fácilmente en las unidades, temas y bibliografía que, habitualmente, forman parte de los programas universitarios.

En los procesos de selección, es necesario de acuerdo con Feldman y Palamidessi (2001, p. 30) realizar una tipología, o una especificación de dimensiones o componentes de aquello que llamamos contenido para los procesos de selección. Dicen los autores citados que las tipológicas son relativas y sugieren buscar una adecuada a los propósitos de la enseñanza en un campo determinado.

Una forma de presentar topologías dicen Feldman y Palamidessi (2001, p. 23) consiste en:

... plantear que la estructura de cualquier selección de contenido se basa en cinco dimensiones: • Conjuntos de informaciones, conceptos, principios o teorías (se lo puede llamar “saber qué”). • Metodologías, procedimientos, técnicas y habilidades (se lo llama, también, “saber cómo”). Incluye la capacidad de plantear y resolver problemas en un campo. • Competencias. Ligadas a capacidades cognitivas de orden general como clasificar, categorizar, analizar, describir, “pensar sobre el pensamiento”, etc. El “pensamiento” tomado como contenido de enseñanza es una dimensión cuya autonomía está en discusión.

Para Feldman y Palamidessi (2001, p. 31), uno de los aspectos más importantes del proceso formativo lo constituyen los modos de percepción y valoraciones o acción, se supone que el mensaje educacional siempre transmite más que un conocimiento o una técnica. Asimismo, el conocimiento aprendido en la universidad muchas veces suele servir como base para los aprendizajes pero que en muchos casos no genera, las disposiciones y

capacidades que declaran los planes de estudio. De acuerdo al problema abordado es necesario incluir las condiciones de utilización del conocimiento (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 31).

Para definir las condiciones de utilización del conocimiento el docente debería preguntarse ¿qué deberían saber? Y ¿para qué y cómo deberían usarlo? Los estudiantes. Dado que no todo lo que se aprende en los cursos universitarios no tiene la misma función y el mismo uso. En dicho sentido algunas cosas deben manejarse como información necesaria para la orientación o la búsqueda en un campo, otras tienen funciones instrumentales y algunas corresponden a las actividades centrales que caracterizan un quehacer profesional.

Para Feldman y Palamidessi (2001, p. 32), el contenido se puede utilizar como biblioteca, como herramienta y como práctica. El conocimiento como biblioteca consiste en el aprendizaje de datos, conceptos y teorías, incluye estrategias de almacenamiento y recuperación de la información de modo que esté disponible para su uso, y capacidad de búsqueda de información nueva cuando es necesaria. El conocimiento como herramienta consiste en teorías, metodologías y técnicas tiene el propósito de brindar instrumentos operativos para el análisis, la investigación o la producción de cualquier objeto.

En relación a ello, importa la capacidad de uso y la posibilidad de convertirlo en herramienta productiva. El conocimiento opera como herramienta por ejemplo en el análisis teórico, de estudio de casos, de producción de estados de situación; la profundidad prima sobre la extensión, su apropiación depende del manejo de la información adecuada y de las reales posibilidades de su uso.

Para Feldman y Palamidessi (2001, p. 32), el conocimiento como práctica pone de relieve la capacidad de hacer, de proceder o de modificar la realidad. Dicho conocimiento se diferencia por su carácter práctico y por su necesidad de ser aprendido mediante la inmersión en prácticas reales. El conocimiento como práctica es que consiste en el dominio de un tipo de acción y es capaz de realizarla autónomamente y con eficacia en circunstancias diversas. Dicho conocimiento “viene” con la experiencia y es el que privilegiamos para resolver situaciones profesionales prácticas.

Siguiendo a Feldman y Palamidessi (2001, p. 33), el estudio de casos consiste en que los estudiantes puedan pensar como un directivo, un abogado o un

profesor, que puedan aprender hechos y operaciones relevantes, y las formas de indagación que les sirven a los prácticos competentes para razonar acerca del camino a seguir en situaciones problemáticas a la hora de clarificar las conexiones entre el conocimiento general y los casos particulares.

Dicen Feldman y Palamidessi (2001, p. 34) que cualquier tipología de las mencionadas no tiene la función de dividir los contenidos del programa, ni establecer nuevos casilleros que deban ser llenados, sin embargo, pueden ser útiles a fin de seleccionar contenidos y especificar las condiciones en las que se deberían presentar.

Asimismo, los autores citados (2001, p. 35) afirman desde el punto de vista de la programación en la selección de contenido los principios están condicionados por los propósitos de una carrera o curso y por los rasgos de la situación en la que esa carrera o curso tendrán lugar. De manera que las elecciones que se realicen deberían ser relativas a ese contexto y determinadas por los propósitos expresos de un proceso formativo en particular, incluyendo la revisión de los principios y criterios selectivos que se utilicen.

Selección, organización y secuenciación son tres procesos a tener en cuenta en el diseño del currículum, de unidades didácticas o de cualquier otro espacio de programación de la enseñanza. Con respecto a la determinación de contenidos, Feldman y Palamidessi (2001, 38) dicen que tradicionalmente se describen tres momentos: la selección, la organización y la secuenciación. En ese sentido en el primer momento quedan asociados la definición del contenido, sus componentes, características y valor formativo.

Dicen Feldman y Palamidessi (2001, p. 38) que la secuencia siempre implica progresión, un ordenamiento en el tiempo. Todo proceso de enseñanza supone cierta linealidad, cierto orden. Asimismo, los procesos de enseñanza se caracterizan por poder secuenciar una variedad de: elementos objetivos, contenidos, temas, actividades o procedimientos, tipos de experiencia.

Por otra parte, se puede secuenciar una variedad muy amplia de criterios, complejidad creciente, aumento de la extensión, aumento de la profundidad en el tratamiento, ámbitos de experiencia, recorridos más o menos "lógicos" teniendo en cuenta el tipo de material, recorridos más o menos razonables teniendo en cuenta rasgos de los alumnos en relación con el aprendizaje;

Para secuenciar, siguiendo a Feldman y Palamidessi (2001, p. 39) se toma en cuenta el grado de dificultad del contenido, la internalización del contenido, los saberes previos que son necesarios, la experiencia anterior, etc. Cuando se secuencia se suele pensar en ciertas jerarquías de aprendizaje. La idea de “jerarquías” se encuentra vinculada al establecimiento de un orden progresivo en el avance de composición o de complejidad tanto de las ejecuciones (realización de tareas) como de las competencias cognitivas involucradas.

Asimismo, en los procesos de enseñanza las secuencias pueden ser complejas. Dicho tipo de secuencias se hace presente en el Seminario. Se entiende que estamos frente a una secuenciación compleja cuando no se sigue un desarrollo en el que de un tema se pasa a otro, sin que el primero se retome en una nueva oportunidad. En el “Material para el Docente”, en el presente proyecto, las secuencias son complejas. Se pueden encontrar secuencia compleja con retroactividad, secuencia compleja convergente y secuencia compleja con alternativas.

La secuencia compleja con retroactividad: prevé saltos hacia adelante o hacia atrás a fin de aclarar que los contenidos que se están desarrollando en una unidad son aplicables en otra que se desarrollará más adelante. Dicho tipo de secuencias permite rever contenidos desarrollados en unidades anteriores (Steiman, 2012).

En la secuencia compleja convergente, se toma al contenido desde distintos puntos de vista o planos de análisis generando la necesidad de introducir nuevos conceptos o procedimientos. Cada plano de análisis o punto de vista se convierte en una unidad diferente (Steiman, 2012).

El tipo de secuencia “compleja con alternativas” es una modalidad de secuenciación que he implementado en mis clases y guarda similitud con la secuenciación de las clases del Seminario Libre. A dicha clase de secuencias, se refiere Steiman (2012) cuando explica que los estudiantes en un determinado momento del año al pasar de una unidad de contenidos a otra, encuentran la posibilidad de optar por abordar temáticas diversas, cada uno de ellos o por grupos, que se relacionen con el nudo central de la unidad. Se supone que los grupos no tienen que abordar todas las temáticas sino que profundizarán la alternativa que han elegido.

Con respecto a la articulación vertical (con materias de años anteriores), horizontal (con materias del mismo año) los contenidos del programa deben seleccionarse y presentarse de manera progresiva y conectados vertical y horizontalmente de manera que los temas, los conceptos e ideas ya estudiados puedan ser retomados (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 36).

Para Feldman y Palamidessi (2001, p. 41), con la utilización del término “propósitos”, se quiere indicar la formulación de las intenciones del que enseña. Asimismo, los propósitos articulan márgenes de lo deseable en el trayecto formativo. De manera que los propósitos definen algunos de los principios básicos de un proceso de selección de contenidos y expresan la orientación general del programa.

Los propósitos enfatizan aquello que la comunidad educativa ofrece para posibilitar experiencias educativas, expresan ciertas condiciones que la enseñanza aporta para promover determinados aprendizajes, definen un tipo de situación educativa en la que los alumnos deben involucrarse (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 41).

Asimismo, siguiendo a los autores citados, en muchos programas, los propósitos se encuentran bajo el título de “objetivos generales” o, simplemente de “objetivos” se considera la importancia de su definición para clarificar la orientación general del curso. Los objetivos expresan logros posibles por parte de los alumnos en cambio los propósitos se refieren a la intención, los objetivos el logro posible. La formulación de objetivos está ligada con la fijación de algunos de los criterios necesarios para la evaluación de los aprendizajes.

6. Aspectos metodológicos

Para Steiman (2012), el marco metodológico explicita la secuencia didáctica por la que se ha optado. Se entiende por secuencia didáctica a la organización de la clase. Asimismo Steiman (2012) dice que el marco metodológico es

Ese ‘algo uniforme’ que caracteriza la propuesta de enseñanza en términos de actividad en la clase y que supone un ‘hacer algo’ según la intencionalidad propia de cada segmento de la clase... (p. 59).

En dicho sentido, enseñar a investigar, a escribir y orientar las lecturas a realizar en el Seminario requiere que el docente pueda recurrir a la implementación de uno o distintos métodos didácticos. Asimismo, sobre este aspecto de mi intervención, Eldestein (1996, p. 75) trae el concepto de “construcción metodológica”, argumentando que el método supone una síntesis de opciones relativas y que las opciones relativas se refieren a las “...reestructuración de los contenidos disciplinares, de las actividades, de los materiales, a la organización didáctica misma.

Eldestein (1996, p. 83) sostiene que

...hoy no es dable pensar en opciones metodológicas válidas para diferentes campos de conocimiento ni en la homogeneidad en el interior de cada uno de ellos”. De acuerdo con la autora (1996: 85), “reconocer estas peculiaridades significa asumir una postura frente al problema que adquiere su concreción en la construcción metodológica.

Eldestein¹⁶ (1996) dice que es el propio docente quien construye su propuesta de trabajo. En lo que respecta al método, sostiene Steiman (2012) que no se pueden obviar dos cuestiones, que son las características específicas del contenido y las de los sujetos reales y concretos que aprenden. Dice Steiman (2012) que el método requiere una construcción para cada situación didáctica. De manera que no se puede pensar en un modelo único y generalizable. (Steiman, 2012).

Asimismo, dice el autor citado, en el párrafo anterior, que cuando se habla de la secuenciación se piensa a la clase como un gran segmento en el que se pueden definir segmentos parciales cada uno de ellos con intencionalidad propia y en los que se hace algo diferenciado. En dicho sentido, dice Steiman (2012) que las clases no presentan cada una de ellas su marco metodológico, sino que existen dos “invariantes” “en cada situación – clase: el contenido a enseñar y el grupo—clase” (Steiman, 2012, p. 58).

¹⁶ Que sostiene dicha línea de análisis junto con Díaz Barriga (1985) y Alfredo Forlàn (1986).

7. Métodos de enseñanza el Seminario

7.1. El método de investigación didáctica

Por otra parte, enseñar a escribir y orientar las lecturas requiere que como docente pueda recurrir a la implementación de uno o distintos métodos didácticos. En el mismo sentido y de acuerdo con Davini (2008, p. 78) el método se puede utilizar solo de manera específica o puede combinarse con otros, de acuerdo con estrategias concretas apropiadas al contexto socio-cultural e institucional particular y a las características y experiencias previas de los alumnos. Por ejemplo, las actividades de lectura y escritura podrían concluir en el análisis de un caso, combinado con otros métodos.

En el Seminario Libre, si bien el programa que se utiliza es el de la asignatura que de acuerdo con Eldestein y Litwin (1993, p. 80) la forma es también contenido de manera que las vías o modos propuestos para la circulación o construcción del conocimiento permiten ciertos desarrollos y no otros. A los efectos del seminario se entiende, siguiendo a Eldestein y Litwin (1993, p. 83) que en la decisión metodológica, la práctica

...no constituye solamente la propuesta inicial que deviene en teoría y luego en práctica, sino que se libera de construir un esquematismo teórico práctico para pasar a establecer una relación dialéctica que permita la construcción del conocimiento.

El Seminario Libre o también cursado es la mejor instancia para enseñar métodos de investigación didáctica. La investigación didáctica para Davini (2008: 87), les permite a los estudiantes obtener oportunidades de desarrollar maneras de pensar sistemáticas y de manejar la información y los conocimientos de manera eficaz y orgánica. Los métodos mencionados permiten que los estudiantes asimilen el conocimiento y desarrollen destrezas para el manejo de la información que vayan más allá del aula extendiéndose a la sociedad y resultando útil para el aprendizaje permanente.

El método de investigación citado por Davini (2008, p. 88), consiste en proponer a los estudiantes un problema o un área de indagación,

constituyéndolos en activos buscadores y organizadores de la información. Asimismo con la guía del profesor los estudiantes ponen en marcha, métodos de búsqueda y análisis apropiados al tema en cuestión, formulan hipótesis, localizan pruebas, producen informes, los discuten cooperativamente y llegan a conclusiones.

Dicho método permite ejercitar a los alumnos en distintos modos de pensamiento y métodos de conocimiento y siempre desencadena en torno a una pregunta, un problema, una incógnita, una necesidad. Asimismo recurre al uso de metodologías de indagación, pero también apunta a entender la valoración del conocimiento científico y la provisionalidad de los hallazgos, además de la reflexión ética sobre el conocimiento (Davini, 2008, p. 88).

El método de habilidades operativas, es un método que en la universidad está olvidado y que es necesario enseñar para que los estudiantes puedan confeccionar su trabajo monográfico. En esta instancia de seminario, dichos métodos, no deben ser descuidados y no pueden ser exigidos de manera implícita como si los estudiantes tuvieran que aprenderlos en otro lugar, dado que se considera que el aprendizaje de habilidades implica la comprensión de principios, estrategias, normas y procedimientos.

7.2. Métodos para el entrenamiento y el desarrollo de habilidades operativas: demostración y ejercitación

Siguiendo a Davini (2008, p. 137), a veces, puede ocurrir que los docentes exijan el ejercicio de ciertas prácticas o habilidades, por parte de sus estudiantes, de manera implícita, como si tuvieran que aprenderlas en algún otro lugar. En consecuencia, la ausencia de la enseñanza de habilidades refuerza las desigualdades sociales ligadas al origen y a la herencia cultural de los alumnos.

De entrevistas realizadas surge que muchos estudiantes no han contado ni cuentan con oportunidades para el aprendizaje de la habilidad de escribir trabajos monográficos breves. Dice Davini (2008, p. 137) que en otras prácticas de la enseñanza se transmiten metódicamente las habilidades, pero muchas veces lo realizan como si en ellas no interviniese el conocimiento, el análisis y las reflexiones y mucho menos la afectividad. Sin embargo, la adquisición de

estas prácticas permite poner en marcha un sistema autorregulado, corregir acciones en su curso, integrar otras experiencias, desarrollar nuevas formas de acción, la inventiva y la creatividad (Davini, 2008, 139).

Es importante señalar, de acuerdo a lo expuesto por Davini (2008, p. 139) que quienes aprenden una habilidad no son reproductores mecánicos de aquello que se enseña ya que aprenden un sistema autorregulado, pudiendo realizar correcciones en el curso de sus prácticas, integrando otras experiencias.

El método de entrenamiento y el desarrollo de habilidades operativas de acuerdo con Davini (2008, p. 140),

...consiste en la demostración activa de procedimientos y acciones por parte del profesor y la ejercitación activa por parte de los estudiantes, con apoyo del profesor, hasta la total autonomía de los estudiantes en la ejecución de acciones.

Se considera que la enseñanza este método se combina con otros métodos ya que los alumnos nunca han escrito este tipo de trabajos en un contexto como es el del seminario libre que invita a la elaboración de dichas producciones.

El método de enseñanza de habilidades operativas significa la ejecución de procedimientos, acompañamiento en forma permanente con el análisis y las explicaciones de los principios, conocimientos o normas que sustentan los procedimientos, tanto en la fase de demostración como en el seguimiento de la ejercitación, el apoyo de las acciones y el análisis reflexivo de sus procesos (Davini, 2008, p. 141).

Dichos métodos se centran en el aprendizaje en situaciones prácticas que tienen como intención el logro del desarrollo de destrezas, habilidades operativas y el entrenamiento práctico. Un ejemplo son: El método de habilidades operativas exige de parte del estudiante a) las habilidades requeridas en el manejo y el uso de informaciones, diccionarios, códigos, abreviaturas, elaboración y utilización de ficheros, manejo de informaciones estadísticas o de resultados de diagnósticos y manejo de datos e índices ; b) las habilidades expresivas y comunicativas: orales, de producción escrita o gráfica, el uso de recursos discursivos o retóricos para defender o sostener puntos de vista o posiciones, escuchar y negociar con docente la demostración

activa de procedimientos y la ejercitación activa por parte de los estudiantes quienes cuentan con el apoyo del docente, hasta que logren autonomía en la ejecución de sus acciones (Davini, 2008, p. 140).

Dicho método no se restringe a la mera ejecución de procedimientos, sino que consiste en un acompañamiento en el análisis y las explicaciones de los principios, conocimientos o normas que los sustentan (Davini: 2008, p. 140). El seguimiento hacia los estudiantes no es una supervisión, sino que consiste en apoyar las acciones y el análisis reflexivo de sus procesos. De manera que el método consiste en la enseñanza directa de una habilidad práctica a un grupo de estudiantes. Asimismo, pone a prueba la comprensión por parte de los estudiantes acerca de lo que se muestra y lo que se hace con la dirección del docente y los guía en el ejercicio de las habilidades (Davini, 2008, p. 141).

El trabajo de seminario consiste en la producción de un texto escrito con reglas de estructura formal y elaboración personal. Las habilidades que se enseñan no son estándar sino que suponen y requieren del desarrollo de la creatividad o la inventiva personal. El docente en todos los casos, debe acompañar las acciones y transmitir los principios y conocimientos que sostienen los distintos procedimientos.

8. Pensamiento crítico, reflexivo y valorativo

Dado que las prácticas de los seminarios exigen que los estudiantes realicen un trabajo de investigación aplicada a una problemática de la vida real se propone en el presente proyecto planificar el pensamiento crítico. El pensamiento crítico, es el pensamiento razonable y reflexivo, centrado en las decisiones relativas a qué creer y qué hacer; es una actividad cognitiva asociada a la evaluación de los productos del pensamiento y un elemento esencial para resolver problemas, tomar decisiones y para ser creativos (Ennis, 1985, citado por Hervàs Avilès y Miralles Martínez, 2000).

Dicha forma de pensar se puede lograr a través de la adquisición y dominio de habilidades de nivel superior vinculadas a la capacidad de clarificar la información, a la capacidad de elaborar un juicio sobre la finalidad de la información y a la capacidad de evaluar la información (Priette, 1998, citado por Hervàs Avilès y Miralles Martínez, 2000).

En dicho sentido será posible su consecución a partir de la elaboración de propuestas que a través del ejercicio del razonamiento por parte del alumno, permitan arribar a dicho propósito mediante herramientas del pensamiento, pretendiendo la comprensión y no la mera aplicación reiterativa de conocimiento o habilidades mecánicas (Pagès, 1997, citado por Hervàs Avilès y Miralles Martínez, 2000).

Asimismo, se concibe al estudiante no sólo como futuro trabajador sino también como ciudadano, e individuo potencialmente capaz de pensar y solucionar problemas por sí mismo, tomando decisiones aceptables, individual y colectivamente (Presseisen, 1986, citado por Hervàs Avilès y Miralles Martínez, 2000).

El desarrollo de un pensamiento deseable de orden superior, crítico o evaluativo e inventivo, creativo o generativo, como dos tipos de pensamiento complementarios a fomentar, es posible a partir de potenciar las capacidades intelectuales superiores de los estudiantes, entre las que se encuentra el pensamiento crítico junto a otras tales como el análisis, la síntesis, la conceptualización, el manejo de información, el pensamiento sistemático, la investigación y la metacognición. Ello, para enseñar a aprender a procesar e interpretar la información.

Plantear como objetivo el desarrollo del pensamiento crítico, se vincula con poner en crisis un modo de desempeñar la docencia a partir de la motivación por aprender y descubrir, presentando el tema de modo significativo y funcional al efecto, y el modelo de aprendizaje pasivo, e implementar un rol activo del alumno que se compromete con la comprensión del tema en el particular caso tratado por los autores, a partir de la evaluación de las fuentes, de la realización de deducciones o inducciones del hecho concreto puesto en contexto, de la búsqueda de afirmaciones, de la valoración de la importancia de juicios previos sobre la temática, del análisis de argumentos a favor y en contra en relación a la temática, y la toma de decisiones evaluando los argumentos vertidos sobre el tema y las cuestiones planteadas al inicio, para escoger de modo crítico, el más idóneo-.

En definitiva, la pretensión puesta de manifiesto a partir de delinear objetivos referidos al pensamiento crítico, consiste en que el alumno procese e interprete la información, se apropie del contenido a partir del desarrollo de las

habilidades del pensamiento de orden superior. Esta clase de propuesta, trasciende el mero aprendizaje del contenido o técnica, para adentrarse en una formación más amplia del sujeto que atienda a la presentación y práctica de herramientas y por su intermedio de habilidades que lo implican y hacen participar en su educación formal para sumar a su vida diaria una calidad distinta, que contribuya a la emancipación en su educación informal (López Facal, 2004).

9. El ambiente y los recursos

La enseñanza no solo requiere de los actores (profesores y estudiantes) sino también de un ambiente que incluye recursos, como tales como: guías de trabajo o de lectura, ejercicios, estudios de caso, mapas conceptuales, textos, diccionarios, tablas y gráficos, videos, bibliotecas, materiales operativos, acordes con los contenidos que se tratan y con los objetivos que se persiguen (materiales concretos, instrumentos, computadoras, laboratorios, etcétera (Davini, 2008, p. 180).

De acuerdo con Davini (2008, p. 180-181) la selección y la programación de los recursos supera la escucha de la palabra del profesor como la única vía para aprender a fin de enriquecer la diversidad de aprendizajes y habilitar el desarrollo de capacidades de los estudiantes para su desenvolvimiento permanente en la sociedad. Asimismo se puede prever y facilitar la búsqueda independiente de los alumnos, favoreciendo la autonomía del aprendizaje.

10. La evaluación

El concepto de evaluación es polisémico se ha conformado a partir de procesos históricos y sociales. La variedad de sentidos que presenta el estudio del tema evaluación es asociada a razones políticas (Araujo, 2016). La evaluación no tiene una identidad disciplinaria. Y tampoco existe un concepto de evaluación debido a que la misma se emplea en campos disímiles. En ese sentido se evalúa en la física nuclear, en la bioquímica, en la economía, en la psicología y en la educación

Asimismo los grandes pedagogos tienen distintas concepciones de la evaluación. El tema ha aparecido con fuerza durante la Revolución Industrial, cuando ciertos principios de la empresa pasaron a los centros educativos. En ese momento histórico surgen los conceptos vinculados al “manejo científico del trabajo” de Frederick Taylor quien relaciona el concepto de evaluación con el proceso de industrialización de los Estados Unidos.

Para Álvarez Méndez (1995)

La evaluación educativa, y los conceptos que la van definiendo (rendimiento, calificación, acreditación...) es un constructo social y, por tanto, un invento, una convención susceptible de cambio, al que se le dan usos ideológicos y políticos confundidos con los usos educativos. Se crea la ilusión del consenso social respecto a los objetivos, los usos y las funciones de la evaluación, hasta el punto de que el mismo consenso nos hace pensar y ver que la evaluación no puede ser de otro modo (...) Como tal constructo, viene a imponer un cierto carácter disciplinar, digamos respecto a los miembros de la comunidad educativa, estableciendo entre sus miembros una entente cordiale de velado entendimiento, más debida a la conveniencia y a la fuerza de la inercia que produce lo consuetudinario que a la voluntad y a unos intereses definidos de dejar las cosas como están. Esto lleva a una actitud inmovilista y conservadora en las formas de evaluar (Álvarez Méndez, 1995, p. 174; citado por Araujo, 2016, p. 86).

Moreno Olivos dice que evaluar en la actualidad “consiste en detectar como es una realidad educativa, sea desde una perspectiva cualitativa, cuantitativa o mixta, con el fin de tomar decisiones.” Y que “la proyección de la evaluación (...) comprende todo el ámbito educativo.” Asimismo dice el autor citado que la evaluación es “el medio por el cual valoramos y conocemos una situación educativa, bien en su proceso, bien en un momento determinado, pudiendo conocer la efectividad de la actividad” (Moreno Olivos, 2009, p. 565).

La evaluación se ocupa de la marcha de la enseñanza, del proceso de aprendizaje y de la acreditación de saberes y competencias para otorgar certificaciones habilitantes (Feldman y Palamidessi, 2001). Asimismo, evaluación tiene como finalidad retroalimentar e informar a docentes y alumnos a fin de facilitar la toma de decisiones de manera fundamentada. En dicho

sentido la evaluación permite comprender lo que ocurre con los aprendizajes de los alumnos y las formas en que se enseña (Feldman y Palamidessi, 2001).

10.1. La evaluación de los aprendizajes

En el presente trabajo y con el fin de evaluar la enseñanza y el aprendizaje de las actividades de alfabetización académica se entiende a la evaluación como “un proceso amplio y complejo”¹⁷ que ayuda a obtener información sobre las actividades de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo la evaluación permite la acreditación de los aprendizajes ayudando en la certificación (Araujo, 2014, p. 117).

El instrumento de evaluación del trabajo de seminario es un trabajo escrito bajo la forma de una monografía jurídica que requiere de ciertos conocimientos previos para su elaboración. Asimismo, se entiende que la evaluación debe acompañar al proceso de enseñanza y aprendizaje. En dicho sentido, se piensa que la evaluación no es un apéndice de la enseñanza. En el presente trabajo se promueve a partir de la evaluación formativa que los estudiantes estudien para aprender y no para aprobar.

Con respecto al problema planteado en el párrafo anterior, dice Santos Guerra (2003) que existen cuestiones que pueden presentarse al momento de la evaluación de los trabajos escritos una de ellas es que se lesione la equidad. Lo dicho por el autor citado surge porque en las instituciones educativas el conocimiento que se enseña tiene valor de uso, es interesante, útil, resuelve problemas es atractivo y también tiene valor de cambio, es decir que lo adquiero a cambio de una calificación.

Dice Santos Guerra (2003) que algunas veces el valor de cambio hace que desaparezcan las preguntas sobre el valor de uso, como necesito un título, requiero las calificaciones de esta asignatura, de manera que tengo que aprobarla, así crea que es inútil o aburrida. En dicho sentido, el autor marca la diferencia entre estudiar para aprender y estudiar para aprobar.

¹⁷ Dice Araujo que es necesario ampliar el concepto de evaluación y diferenciarlo de otros que forman parte del mismo campo semántico tales como medir, controlar, calificar o asignar notas, examinar, corregir, clasificar, certificar, aplicar test (Álvarez Méndez, 2002; citado por Araujo, 2016).

En el presente trabajo, se entiende que el concepto de evaluación se relaciona con el estudio de las condiciones que afectan el proceso de aprendizaje, y que es necesario diferenciar la evaluación de la acreditación (Araujo, 2014). De manera la evaluación se puede orientar hacia la enseñanza y el aprendizaje y también hacia la acreditación de saberes.

De acuerdo con Díaz Barriga (1986), hay que diferenciar la evaluación de la acreditación, incluyendo dentro del concepto de evaluación a la evaluación diagnóstica y a la formativa. (Araujo, 2014- 2016) En el mismo sentido que Díaz Barriga (1986), para Davini (2008) se debe diferenciar la evaluación de la acreditación, pero la diferenciación debe realizarse entre la evaluación diagnóstica, formativa y recapituladora respecto de la evaluación de acreditación (Araujo, 2014-2016).

De acuerdo a los tipos de evaluación mencionados se entiende que: la evaluación diagnóstica ocurre en el momento inicial de la enseñanza¹⁸ ; la evaluación formativa se da durante el proceso de enseñanza. Araujo (2016); y la evaluación recapituladora se orienta a valorar los logros de los alumnos al terminar la secuencia de enseñanza integrando la valoración de productos y procesos (Davini, 2008).

Davini (2008) dice que la evaluación recapituladora interpreta los logros en relación con el punto de partida y el proceso seguido. Asimismo, la evaluación recapituladora realiza un balance equilibrado entre la homogeneidad de los resultados buscados y las diferencias de cada grupo o individuo, establece el nivel de rendimiento alcanzado, reconoce el esfuerzo, identifica las ayudas apropiadas que el alumno necesita, y sirve de base para la reorientación de las propuestas de enseñanza futuras (Davini, 2008).

Además, no podemos dejar de referirnos a la evaluación informal que se encuentra presente en el aula. Dicha modalidad de evaluación se construye por

¹⁸ La evaluación inicial es "...anterior a la aplicación del programa o proyecto a evaluar" (Carlino, 1999, p. 111). Dicho tipo de evaluación "Sirve para apreciar o medir todos aquellos factores que constituyen las condiciones de partida que afectan al objeto de evaluación" (Carlino, 1999, p. 111). Asimismo, dice la autora citada que "por lo general, la finalidad de este tipo de evaluación es diagnóstica y, en tal sentido, preventiva o anticipadora de algunas decisiones que sería conveniente tomar durante la ejecución del programa o proyecto (Carlino, 1999, p. 111).

juicios de valor de las actuaciones y de los rendimientos de los estudiantes (Perrenoud, 2008; citado por Araujo, 2016).

La acreditación se refiere a la verificación de ciertos productos del aprendizaje previstos curricularmente que reflejan un mínimo requerido por el estudiante para la aprobación del curso (Araujo, 2016). Las calificaciones tienen que ver con el proceso de acreditación formal, son una escala convencional de valoración y medida, representan una convención arbitraria y se traducen en escaleras (Davini, 2008, p. 223).

Los conceptos de evaluación formativa y de evaluación sumativa, final o de resultados encuentran explicación en el abordaje de enfoques diferentes en este campo de estudio. En dicho sentido la evaluación de medición y control se complementa con las teorías de la racionalidad técnica¹⁹ y la evaluación formativa con el modelo basado en la medida y predicción que se conoce como evaluación alternativa o cualitativa que se ocupa por medir y describir lo que está evaluando²⁰.

El enfoque de la evaluación formativa, permite a los docentes producir conocimientos en torno a la docencia que se sustenten en la constatación de hipótesis de intervención y en la reflexión de las propias prácticas del contexto (Araujo, 2014). Dicho enfoque establece la diferencia entre subjetividad y arbitrariedad, aspira a que los juicios valorativos se sustenten en una base de veracidad, justicia y transparencia a través de la publicidad de los criterios de valoración y de triangulación en la autoevaluación²¹, co-evaluación y en la utilización de una variedad de técnicas.

¹⁹ Dentro de la racionalidad técnica se ubican el enfoque experimental y el modelo de objetivos de raíz positivista y conductista que buscan resultados conductuales, uniformes y homogéneos e impiden la expresión personal y la atención de las individualidades (Araujo, 2014).

²⁰ Esta metodología exige al docente tomar conciencia de las decisiones que se efectúan durante el proceso de enseñanza. Asimismo se trata de una evaluación contextual que reconoce la presencia de variables psicológicas, culturales, sociales e institucionales (Araujo, 2014).

²¹ Para el caso en que el trabajo de seminario fuera grupal de acuerdo con los aportes de Álvarez Méndez (2001), una de las formas en las que pueden participar quienes aprenden es aplicando técnicas de triangulación. Álvarez Méndez (2001) se refiere un supuesto en que los estudiantes trabajen grupalmente y participen de la misma manera en el momento de la evaluación. En este sentido, la participación de los miembros del equipo con los que el sujeto ha trabajado más la presencia del profesor garantiza la participación democrática y refuerza la responsabilidad asumida y compartida. Con respecto a la triangulación, dice el autor citado que garantiza el ejercicio justo de la evaluación ya que cada sujeto

De acuerdo al enfoque alternativo o de evaluación formativa la evaluación encuentra dimensiones éticas y técnicas subordinadas a la ética. Asimismo, debe tenerse presente que la evaluación y la acreditación en los diferentes momentos de la enseñanza no deben olvidar transitar por una reflexión de corte axiológico (Araujo, 2014).

Para el modelo de la evaluación formativa, la evaluación forma parte del proceso de enseñanza y de aprendizaje. En dicho sentido es necesario llevar adelante otras formas de evaluar, de dar la clase y de tomar apuntes ya que el examen le resta tiempo a la clase y distrae la atención de lo que merece la pena que es aprender comprender, reflexionar, criticar, descubrir, etc. (Álvarez Méndez, 2001- 2009).

Asimismo, dice Álvarez Méndez (2009) que el tiempo de la clase debe convertirse en tiempo de aprendizaje compartido, facilitado, estimulado, ayudado, orientado por la enseñanza con la oportunidad simultánea de la evaluación formativa. De esta manera, el profesor podrá hacer del proceso de enseñar y aprender un único proceso de integración y colaboración (Álvarez Méndez, 2009).

Explica Araujo (2014) que la evaluación formativa estudia las condiciones que afectan el proceso de aprendizaje, las formas en que se originó, las intervenciones docentes y su vinculación con el aprendizaje. Asimismo, la evaluación formativa se ocupa de aquellos aprendizajes que surgen de la interacción entre docentes y estudiantes y que no estuvieron previstos curricularmente.

La evaluación formativa presenta caracteres que la diferencian de la perspectiva positivista²². En la evaluación formativa, la objetividad en la ciencia

interesado puede hacer valer su propio argumento. Dicho método debe considerarse como recurso y garantía de coherencia ya que la participación del profesor, la del alumno que se autoevalúa y la de los compañeros con los que ha trabajado que se co evalúan constituyen el vértice del triángulo (Álvarez Méndez, 2001, p. 16).

²² La perspectiva positivista de la evaluación se caracteriza por: la búsqueda y creencia en la objetividad de la evaluación; la objetividad que se logra a través de los métodos de las ciencias naturales y de la tradición de la psicología experimental , que el investigador debe seguir normas estrictas de la metodología estadística, el énfasis en los resultados de la enseñanza, el estricto control de las variables que intervienen, la búsqueda de información cuantitativa a través de medios e instrumentos objetivos, la concentración de las diferencias de medida entre el grupo de control y el grupo individual; medir lo cuantificable como resultados inmediatos; que los datos de la evaluación tienen una utilidad específica

es siempre relativa, se consideran posiciones, opiniones e ideologías a partir de las cuales los sujetos interpretan los hechos y los objetivos; el objetivo de la evaluación no se restringe a las conductas manifiestas, ni a los resultados a corto plazo, ni a los efectos previstos o previsibles de un programa; la evaluación se amplía hacia los procesos de pensamiento, análisis e interpretación, capacidades complejas de investigación, comprensión y solución de problemas (Araujo, 2006).

Nos dice Álvarez Méndez (2000), citado por Araujo (2006), que en la evaluación formativa: se pone énfasis el proceso antes que en los productos; se incorporan prácticas de autoevaluación y coevaluación; las metodologías son sensibles a las diferencias, a los acontecimientos imprevistos al cambio y al progreso, a las manifestaciones observables y a los significados latentes es imposible realizar un diseño estrictamente estructurado de antemano; el propósito es describir y comprender la situación objeto de estudio para ayudar a entender interpretar e intervenir del modo más indicado a los involucrados; el informe de evaluación cualitativa debe respetar la necesidad de conocer y el derecho a la intimidad de quienes participan en la experiencia educativa (Araujo, 2006).

Dice Moreno Olivos (2009) que la evaluación formativa bien diseñada puede proveer a los estudiantes una esencial retroalimentación e informar a los profesores acerca de la calidad de la enseñanza identificando los conceptos que los estudiantes dominan y los que aún les faltan por aprender.

A los efectos de que los estudiantes puedan acreditar el seminario debemos recurrir a la evaluación sumativa, de resultado o final. Si bien es valorable distinguir la evaluación de la acreditación, la práctica requiere de la articulación de ambas (Araujo, 2016). En la evaluación que facilita la acreditación, es necesario que el docente pueda verificar ciertos productos o resultados de aprendizaje planificados que muestran que el estudiante ha adquirido un mínimo requerido para la aprobación del curso (Araujo, 2014). En este caso, es necesario establecer criterios para evaluar los trabajos.

para un destinatario determinado y conducen a un enfoque burocrático de la actividad evaluadora (Araujo, 2014, p. 175).

Con respecto a la evaluación sumativa Araujo (2016), sigue a Bain (2007) quien nos trae como modelo las prácticas de los “profesores extraordinarios”. Comenta Bain que los profesores extraordinarios en las tareas en las que asignan calificación intentan obtener información de sus alumnos para ayudarles a aprender, explorando sus ambiciones, sus enfoques sobre el aprendizaje, sus formas de razonar, sus modelos mentales, sus temperamentos y los asuntos diarios que ocupan su atención (Araujo, 2016). De manera que los profesores extraordinarios articulan la evaluación con la enseñanza.

Frente a la necesidad de articular la evaluación con la enseñanza, se entiende que la evaluación supone concepciones en torno a qué es enseñar. Es decir que la evaluación debe comprender los propósitos de la enseñanza, un sistema de valores, y aquello que se intenta lograr en un proceso formativo. Como dice Celman (1998),

La mejora de los exámenes comienza mucho antes, cuando me pregunto: ¿Qué enseño? ¿Por qué enseño eso y no otras cosas? ¿De qué modo lo enseño? ¿Pueden aprenderlo mis alumnos? ¿Qué hago para contribuir a un aprendizaje significativo? ¿Qué sentido tiene ese aprendizaje? ¿Qué cosas dejan de aprender? ¿Por qué?”²³ (Celman, 1998, p. 40).

De manera que las formas de encarar la evaluación se sustentan en supuestos o convicciones personales acerca de la enseñanza. Dichas formas de encarar la evaluación pueden sustentarse en enfoques reconocidos, estudiados y adoptados del campo de las disciplinas que configuran la formación pedagógico – didáctica, o en saberes derivados de situaciones en las que se llevó a cabo la buena enseñanza (Araujo, 2016).

²³ Explica la autora citada que las evaluaciones tienen valor cuando permiten conocer la manera y el grado de apropiación un conocimiento considerado importante y digno de ser conocido por parte de los estudiantes. Asimismo no serán valiosos los exámenes que “pretendan evaluar ciertas temáticas, a su vez potencialmente valiosas, sino que tal cualidad depende también del tipo de conocimiento que se hayan (sic) promovido y de la calidad del sistema de evaluación para ponerlo de manifiesto” (Celman, 1998, p. 40).

La elección de las técnicas y de los instrumentos de evaluación que responden a la pregunta ¿cómo puedo evaluar a mis estudiantes?, y de acreditación se insertan en supuestos teóricos a cerca de la enseñanza, la adopción del enfoque evaluativo, las técnicas disponibles, las creencias, las convicciones, las características personales de quienes las realizan y las condiciones socio laborales en las que se aplican (Araujo, 2016).

Asimismo, con respecto al método dice Celman (1998, p. 43) que “no existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras.” “Su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que se ubiquen” (Araujo, 2016). En dicho sentido, la evaluación formativa se opone al control del rendimiento del aprendizaje e implica una la elección de una pluralidad metodológica.

La evaluación formativa incluye la posibilidad de realizar entrevistas, observaciones, cuestionarios, análisis de documentos, diarios, portafolios, exámenes revisados en sus usos y funciones. Asimismo, la evaluación formativa supone transformar a la evaluación en una herramienta de conocimiento para valorar el proceso seguido y los resultados obtenidos por los estudiantes.

Recomienda Araujo (2016) que dar a conocer los criterios de evaluación y de acreditación desde el inicio del curso, evita la arbitrariedad que podría presentarse en el ejercicio del poder implicado en esta práctica. Asimismo la autora citada recomienda mantener la coherencia con lo que se dice en la planificación de la enseñanza en el aula y en las prácticas de evaluación y de acreditación (Araujo, 2016).

Otro criterio a considerar es el de experimentar la autoevaluación, la co-evaluación y la evaluación compartida a partir de los criterios que orientan la enseñanza y el aprendizaje. Además, es necesario tener presente al establecer los criterios de evaluación las particularidades de las prácticas docentes según las culturas disciplinarias. De manera que existen modos de evaluación afines a determinadas actividades de investigación (Araujo, 2016).

Se entiende que la certificación de los aprendizajes es arbitraria, que se trata de una exigencia institucional. Entonces de preguntas: ¿qué y cómo hacer para saber qué aprendieron los alumnos?, ¿cómo resolver la distancia entre el aprendizaje de los estudiantes y la posibilidad de dar a conocer dichos

aprendizajes?, nos explica Araujo (2016), que nunca surgirán respuestas completamente apropiadas dadas las dificultades para evidenciar dichos aspectos que son subjetivos, idiosincráticos y singulares.

Argumenta Litwin (2008) que la evaluación debe ser ética en los acuerdos de manera que docentes y los alumnos construyan acuerdos referidos al estudio, al cumplimiento de la tarea, al valor de la participación en clase etc. Dice la autora citada que cuando se le pregunta al estudiante cuales deben ser las condiciones de una buena evaluación, dicen "...que el docente cumpla con lo que prometió".

En el trabajo de Seminario, la Facultad les solicita a los docentes que les atribuyan a los estudiantes una nota numérica, a los efectos de la acreditación. Sin embargo en el presente trabajo no se considera que con la entrega de la calificación, queda concluido el proceso de evaluación ya que todo trabajo de evaluación requiere de una devolución ética transparente y basada en criterios preestablecidos.

De acuerdo a lo manifestado precedentemente nos explica Celman (1998) que todo acto de evaluación exige una instancia de comunicación. La autora citada refleja dos situaciones que pueden presentarse en la etapa de la evaluación final. En el primer supuesto el profesor dispone el momento, la forma y el contenido de las pruebas y las corrige sin explicitar los criterios por los cuales ha juzgado correcto o incorrecto, adecuado e inadecuado el trabajo realizado comunicando al final los resultados obtenidos (Celman, 1998). Y en el segundo supuesto, el docente acuerda con el grupo de alumnos las razones, las finalidades de una determinada actividad, el desarrollo y la explicitación del aprendizaje permitiendo analizar las derivaciones que pueden realizarse a partir de su evaluación acordando una concepción democrática de la evaluación que reconoce a los alumnos como sujetos con derecho a participar en los procesos relacionados con el aprendizaje y a conocer la información. (Celman, 1998).

Dice Celman (1998) que los alumnos en una situación como la primera aprenden que el conocimiento es un proceso que no les pertenece, que la evaluación se realiza para quienes tienen la potestad de decidir, que los docentes exigen diversos criterios que no han utilizado y que no han explicitado. En cambio, en la segunda situación, el docente deberá cuidar las

acciones y los criterios luego de la instancia evaluativa, dedicando tiempo a las instancias de devolución de la información facilitando la comprensión en el proceso de enseñanza y aprendizaje a través del diálogo.

En dicho sentido, permitirá el intercambio de ideas acerca de las posibilidades de mejora convirtiendo a la evaluación en una herramienta del conocimiento abriendo espacios para la crítica, el cuestionamiento y el juicio. De manera que el segundo supuesto contempla la mejora de la propia tarea docente que le hará abandonar el lugar tranquilo y seguro de “evaluador con la suma del poder” ganando como contrapartida colaboradores que trabajen intentando formular preguntas que permitan a comprender lo que está sucediendo (Celman, 1998, p. 62-63).

10.2. Retroalimentación y tutorías

Con respecto al tema que nos convoca, la alfabetización académica, de acuerdo con Carlino (2004, p. 1)

...la escritura alberga un potencial epistémico...no solo sirve para registrar información o comunicarla a otros, sino que puede ser un instrumento para acrecentar, revisar y transformar el propio saber.

Asimismo, dice Carlino (2004, p. 1), que

...en nuestras facultades es frecuente la queja de los profesores acerca de cómo redactan sus alumnos pero también es habitual que no se consideren responsables de hacer nada a partir de esta comprobación.

A la escritura, frecuentemente, se la ha usado como mecanismo de evaluación más que como un instrumento para descubrir ideas y lograr un pensamiento crítico. En este sentido, los impulsores de escribir a través del currículum reclaman transformar las prácticas de corrección por parte de los docentes sugiriendo la necesidad de retroalimentar las producciones escritas de los alumnos antes de darles una calificación (Carlino, 2004, p. 2).

Carlino argumenta que necesario promover en las prácticas de enseñanza operaciones de revisión como lo hacen los escritores expertos. Carlino sostiene que los alumnos incluso en la Universidad cuando revisan por su cuenta los textos que producen, suelen centrarse en aspectos superficiales tales como la caligrafía, la ortografía y la gramática, en cambio quienes escriben profesionalmente utilizan la instancia de revisión para reconsiderar la sustancia de lo escrito, su contenido y organización logrando textos más sólidos coherentes y claros (Carlino, 2004, p. 2).

Para programar las actividades de tutoría se sigue a Davini (2008), para quien el estudio de casos, la construcción y solución de problemas y la elaboración de proyectos, constituyen un grupo de métodos de la enseñanza centrados en el protagonismo a fin de que los estudiantes tomen conciencia y control del propio proceso de aprender en contextos manejables (Davini, 2008, p. 132). En dicho sentido los modelos de trabajo docente tutorial, consisten en una modalidad de desarrollo de la enseñanza que apoya el razonamiento previo a la acción, durante la acción y después de la acción facilitando la elaboración del conocimiento y de las experiencias. De manera que quien enseña centre sus actividades y sus intervenciones en el aprendizaje del estudiante, actuando como orientador, o facilitador (Davini, 2008, p.132).

Siguiendo a Davini (2008, p. 133-134) el docente puede dar información permanente, guiar la búsqueda de nueva información y de otras experiencias que refuercen el aprendizaje, apoyar la reflexión e implementar el dialogo, dar ayudas o pistas, sugerir tareas desafiantes y ayudar en aquello que no pueda resolver solo; favorecer el intercambio de ideas, la colaboración y el debate; alentar y estimular retroalimentando de manera permanente en relación con las tareas (*feed- back*) vinculando el aprendizaje al contexto y situaciones específicas.

10.3 La evaluación de las prácticas de enseñanza

En esta parte del trabajo, se aborda el tema de la evaluación del proyecto del pedagógico-didáctico que se da en la clase entre el docente y sus alumnos, los que se entrecruzan y enmarcan mutuamente. En dicho sentido, se entiende que la evaluación del proyecto de enseñanza consiste en valorar sus

implicaciones, sus contextos, el currículo y los grupos en los que se lleva a cabo (Palou Maté, 1998).

Asimismo, se entiende que el proyecto de cátedra consiste en una propuesta de carácter experimental que contiene más de una concepción a cerca de la enseñanza y del aprendizaje. Al respecto, el proyecto de cátedra esconde una concepción del hombre y del mundo, está determinado por una propuesta política en términos de proyección social y puede ser modificado (Palou Matè, 1998, p. 7).

Sobre los proyectos de cátedra, dice Palou Maté (1998) que Zemelman (1987) realiza importantes aportes al valorar la idea de suponer en la elaboración del proyecto la existencia de un sujeto que define un futuro como opción objetivamente posible y no arbitraria. Asimismo, la autora citada, siguiendo a Zemelman (1987), sostiene que gracias a los proyectos los sujetos establecen una relación con la realidad y promueven su transformación. (Palou Maté. 1998, p. 8). Por otra parte, afirma Palou Maté (1998) de acuerdo con Ardoino (1993), que el sujeto que realiza el proyecto se posiciona al afirmar su intención filosófico- política orientada por los valores a realizar. De manera que dichas prácticas requieren que el docente abandone al paradigma racional de la explicación y que se implique inventando nuevas formas de regulación a través de dispositivos adecuados. (Palou Maté, 1998).

Davini (2008) considera la importancia de la presentación de proyectos de cátedra que se sostiene en la tradición que fundara Dewey y la siguieran Stenhouse, Carr entre otros quienes sustentan el valor que tiene que el docente pueda reflexionar sobre lo que hace y lo que hizo e investigar sus prácticas como base para el desarrollo de la enseñanza (Davini, 2008).

En dicho sentido para Palou Maté, la autoevaluación docente

lleva implícita (sic) un proceso reflexivo, que tiene diferentes formas de ser analizado, de acuerdo con la naturaleza de las metas que orientan la acción, es decir, de acuerdo con el proyecto en el que se inscribe (1998, p. 12).

La autoevaluación significa tomar conocimiento de la situación en el aula y superar las deficiencias de conocimientos tácitos acumulados incapaces de salvar el abismo entre teoría y práctica.

En dicho sentido, para que el docente pueda evaluar sus prácticas debe tener como punto de partida una instancia previa de hipotetización a partir de una propuesta de carácter experimental en la que se consoliden las capacidades reflexivas (Palou Maté, 1998). Dichas capacidades reflexivas deben partir de la aceptación de la pérdida de la autoestima que acompaña a la auto-inspección, dándole importancia a la capacidad meta cognitiva.

Para lograr la práctica reflexiva, Telma Barreiro realiza un esquema, que para Palou Maté (1998) es interesante a fin de que el docente pueda realizar la tarea de autoevaluación a partir de dos niveles:

1. Un nivel manifiesto o explícito, donde se hallan las conductas observables que un profesor o maestro tiene en su actividad.
2. Un nivel subyacente o implícito donde se puede encontrar:
 - a) Su bagaje técnico o profesional (conocimientos y habilidades técnicas específicas de su especialidad).
 - b) Supuestos, creencias y valores de carácter filosófico, pedagógico o sociológico, que constituyen una visión del mundo (Palou Maté, 1998, p. 13- 14).

La autoevaluación puede partir de las inconsistencias y contradicciones existentes en el proceso de construcción del proyecto encontrando nuevas propuestas y señalando las nuevas contradicciones. Sostiene Palou Maté que en la autoevaluación es necesaria la mirada de un "otro" que pueda monitorear los procesos internos. Para lograr la autoevaluación y que otro pueda monitorear los procesos internos, es necesario que se de en un marco de: Confidencialidad²⁴, confianza²⁵ y reciprocidad²⁶ (Palou Maté, 1998).

La presencia de otro permite evitar correr el riesgo de que al realizar una reflexión aislada se generen y reproduzcan auto comprensiones deformadas de la realidad o se trabaje en cuestiones que ya fueron abordadas por otros. (Palou Maté, 1998). Asimismo, la presencia de otro ayuda a encontrar nuevas

²⁴ "Confidencialidad: "(...) sólo una sincera relación lleva a confrontar en un mismo nivel los diferentes modos de pensamiento. Los mecanismos de defensa como protección obstaculizan y desnaturalizan los procesos reflexivos" (Palou Maté, 1998, p. 14).

²⁵ "2. Confianza: "(...) desde este lugar hay una gran tendencia a seleccionar los datos positivos. Trabajar con un igual permite un verdadero intercambio" (Palou Maté, 1998, p. 14).

²⁶ "3. Reciprocidad: "(...) sólo con tiempo, confianza y reciprocidad puede medirse y aceptarse de buena fe el nivel apropiado de intercambio" (Mortimore, 1986)" (Palou Maté, 1998, p. 14).

formas de leer la realidad, a comprender y a clarificar los marcos ideológicos. (Palou Maté, 1998).

Siguiendo a Palou Maté (1998), se entiende que las sucesivas autoevaluaciones que permitan discutir dificultades ayudarán a tener seguridad en lo que se hace. Es necesario considerar que las autoevaluaciones son viables en el marco de la interacción en espacios sanos²⁷.

De acuerdo con Litwin (2008) la evaluación de la enseñanza se puede realizar en tres niveles:

- En un primer nivel: se debe reconocer el impacto del proyecto en la calidad de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes
- En un segundo nivel: se estudia la distancia entre lo que pensaba el docente antes de iniciar la clase y lo que sucedió después, contemplándola de manera descriptiva, analítica y crítica. Asimismo se estudian los resultados, los cambios que se produjeron por la participación espontánea de los alumnos o por los recuerdos que se estimularon.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, la evaluación de la enseñanza se orienta a reconocer los aciertos y los errores que surgen de las prácticas con el fin de que los procesos reflexivos impacten sobre las prácticas. Se trata de una tarea que requiere tiempo para realizarse, que puede ser hecha solitariamente o con otro docente que se ofrezca como interlocutor (Litwin, 2008). En dicho sentido, poder compartir la propuesta con otro docente que pueda presenciar las actividades de enseñanza facilita un mejor trabajo.

Davini (2008) sostiene que la evaluación y la experiencia reflexiva son fuentes de conocimiento y de aprendizaje que les permiten a los profesores tomar

²⁷ Telma Barreiro (1988, citada por Palou Maté, 1998) entiende que un grupo es sano cuando : logra un clima institucional que permite la autoevaluación; promueve el crecimiento de sus miembros; todos sus integrantes aceptan e incorporan críticas y fundamentan sus pedidos; hay respeto por sus integrantes y nadie se siente marginado; existe confianza, sus integrantes tienen conflictos y necesidades y no se teme a sacarlos a la luz; se discute con sinceridad y se da una actitud de apertura donde desaparece el que gana o el que pierde; se pueden expresar las dudas sin esperar que se quebranten las relaciones ; se aceptan distintos puntos de vista y se intenta lograr coherencia en los valores; se descartan las cuestiones formales, interesan las cuestiones de fondo, sus miembros no se preocupan por cuidar su imagen, sin generar competencias planteando acciones complementarias en función del bien común.

decisiones sobre la marcha, reorientar las tareas y modificar el curso de las acciones apoyando la dinámica y gestión de la clase. Davini se refiere a la evaluación recapituladora que es la que se realiza luego de la enseñanza. Dicha modalidad de evaluación permite valorar la pertinencia de la programación y su adecuación al contexto, los alumnos y el ambiente, facilitando el análisis de la secuencia metódica, de la estrategia de enseñanza y de las actividades propuestas para el aprendizaje.

Con respecto a los instrumentos de evaluación, Litwin (2008) explica que en los cuestionarios las puntuaciones no son estables, ya que solo dan cuenta de la estabilidad cuando son con el mismo docente y el mismo grupo. Asimismo, los cuestionarios dan cuenta de las diferencias de las apreciaciones cuando los grupos son grandes o pequeños. Además, los cuestionarios dependen del grupo de estudiantes, así con el mismo grupo diferentes docentes pueden recibir distintas puntuaciones.

Del mismo modo, los cuestionarios, dice Litwin (2008), presentan como problema que se realicen de manera adecuada a las prácticas, ya que lo que se calla queda excluido. De manera que su carácter prescriptivo los hace débiles. Los cuestionarios incluyen las debilidades y características que despliegan las prácticas, además evalúan las características de las personas pero no como repercuten en ella, los temores el impacto en la autoestima, entre otros.

Con respecto a las dimensiones para la evaluación de las prácticas (Abrami t d' Ampollonia, Serrano, 2000, p. 65, citado por Litwin , 2008, p. 192) propone las siguientes: estimulación del interés, entusiasmo, conocimiento de la materia, amplitud del conocimiento, preparación y organización del curso, claridad, habilidades de comunicación, claridad en los objetivos del curso, relevancia y utilidad de los materiales, manejo del grupo dentro del salón de clase, fomento de la discusión y de la diversidad de opiniones, fomento del pensamiento independiente y el reto intelectual, preocupación y respeto por los estudiantes. Litwin (2008) dice que existe otra forma de evaluar las prácticas de la enseñanza a través de los registros por parte del docente de lo recientemente acontecido. Dichos registros consisten en escribir luego de finalizada la clase la diferencia entre lo planeado y lo acontecido, los aciertos y las dificultades.

Asimismo, Litwin (2008) explica cuáles son las acciones a seguir para elaborar los registros de las clases:

- Primero: se describen las acciones implementadas recordando la secuencia de la clase, se incluye lo que no estaba previsto, se reconocen las preguntas o explicaciones que dieron lugar a la participación de los estudiantes
- Segundo: se diferencian las cualidades de la práctica llevadas a cabo y se reconocen con relación a los propósitos, siendo posible llevar un diario de campo.

En el diario de campo, a fin de lograr y afinar la perspectiva de análisis, se registran al finalizar cada instancia las propuestas, las evidencias construidas²⁸, las sorpresas, los matices, y las sutilezas e interpretaciones. Dice Litwin (2008) que “evaluar las prácticas debería ser un acto de conocimiento”.

Por otra parte, dice el autor que la autoevaluación es la promotora más clara del mejoramiento de las prácticas docentes. Además, señala Litwin (2008) que para la literatura pedagógica actual los diarios, las conversaciones docentes, los foros en los que se debate alguna experiencia compartida pueden ser efectivas formas de conducir estos procesos. Las propuestas mencionadas permiten crecer en el análisis y adquirir un conocimiento más profundo y certero de las acciones que se despliegan.

III. MATERIAL PARA EL DOCENTE²⁹

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales

Carrera de Abogacía

Segundo cuatrimestre del año 2019

Cantidad de horas de reloj – 32 horas semanales

²⁸ Para reconocer la distancia entre la propuesta y lo alcanzado.

²⁹ El diseño de la presente propuesta de enseñanza, en la parte que se aborda, que es el material para el docente, surge de material presentado en el Seminario “Volver a pensar la enseñanza. La construcción de propuestas de intervención en la Universidad”. Universidad Nacional de La Plata- ADULP. Año 2017. Dictado: Barcia, Marina Inés; De Moraes Melo, Susana; González Refojo, Silvana; Justianovich Silvana.

Equipo de Cátedra: Catedra I de “Derecho Público Provincial y Municipal”

Profesor Titular

Profesor Adjunto María Josefina Goñi

En el marco del Reglamento de Seminarios³⁰ de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, surge la presente programación de trabajo para el Seminario de Investigación Aplicada (Libre) que dicta la Cátedra I de “Derecho Público Provincial y Municipal” de la Carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

Con dicha programación, se incorporan al Seminario Libre prácticas de alfabetización académica a partir de la enseñanza a los estudiantes para que escriban el instrumento de evaluación que consiste en la elaboración de un trabajo monográfico. En esta parte del trabajo, se retoman las razones y justificaciones teóricas, prácticas y éticas que componen el presente proyecto de enseñanza.

1. Análisis del caso y metodología de la investigación realizada

De investigaciones realizadas durante mi labor en distintos seminarios, que se presentan en la “justificación de la relevancia de la implementación” y en los “antecedentes” del presente proyecto de intervención, surge que los estudiantes no tienen todos los mismos conocimientos previos para escribir un trabajo de investigación.

En dicho sentido, se considera que es posible que en los próximos seminarios, cursen estudiantes que nunca hubieran escrito un trabajo monográfico y/o que no tengan experiencia de haber realizado un trabajo de investigación, o que puedan encontrar dificultades al momento de comenzar a escribir.

Las apreciaciones expuestas en los párrafos precedentes se fundamentan en: entrevistas de las que surgen resultados cuantitativos, pruebas diagnósticas realizadas de las que surgen resultados cuantitativos, la

³⁰ En cuanto al régimen de seminarios es una resolución del Consejo Directivo, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, que se encuentra publicada en la página Web de la Facultad.

evaluación informal de la que surgen resultados cualitativos y los resultados de las evaluaciones finales , que se aprecian de manera cuali- cuantitativa.

En el diagnóstico inicial del presente proyecto, se explica la dinámica de trabajo y el tipo de actividades con la que se dicta el Seminario Libre siguiendo los “elementos de la situación educativa” que nos enseña Paulo Freire (1971, pp. 41-55). En dicho sentido, en esta parte del trabajo se retoman elementos de la situación educativa a fin de explicar cómo será la dinámica de trabajo a partir de la implementación de la propuesta de intervención.

2. Recurso seleccionado

Es el Seminario de Investigación Aplicada (Libre)³¹ que se caracteriza por ser un trabajo de investigación que los estudiantes deben realizar para graduarse, cuya evaluación es un trabajo monográfico.

3. Reelaboración del recurso

El proyecto consiste en una programación que viene a innovar mi forma de enseñar en el seminario al incorporar prácticas de alfabetización académica al “Seminario de Investigación Aplicada” (Libre), de la Carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. Dichas prácticas consisten en enseñar a los estudiantes a escribir los resultados obtenidos de las investigaciones que realicen.

Se enseñan metodologías de la investigación y metodologías de habilidades operativas que acompañen al estudiante en el trayecto de la investigación y en la redacción del texto final que será evaluado siguiendo los criterios de acreditación formal.

Asimismo, la innovación incorpora para enseñar a los estudiantes a escribir el texto final, instancias tutoriales, la realización de entregas previas e instancias de retroalimentación de esos trabajos, la entrega de los contenidos y la

³¹ De la Carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales la Universidad Nacional de La Plata.

bibliografía a seguir en el Seminario, un cronograma de encuentros, lecturas, actividades y los criterios de evaluación.

En dicho sentido, es posible para que los estudiantes comprendan los temas a investigar que se elaboren en particular de guías de estudio, guías de lectura, rutas conceptuales y análisis de casos.

4. Ejes para la formulación del programa

En cuanto los componentes para la formulación de la programación se consideran los elementos de la situación educativa que dan cuenta de la propuesta de enseñanza.

a) La presencia del sujeto educador o la educadora, que tiene la tarea específica de educar

Las responsabilidades docentes que surgen de la propuesta son variadas. En principio, como docente adjunta realizo la presentación de la programación al Profesor Titular. Asimismo, las actividades propuestas son: dar clases teórico-prácticas, preparar el material, asistir a las reuniones de Cátedra a los efectos de analizar la marcha del curso, corregir los trabajos prácticos y la evaluación final.

Se entiende que el docente se relaciona con los estudiantes en el marco del contrato didáctico³² que se debe explicitar. En dicho sentido, la Cátedra desde la primera clase les hace conocer a los estudiantes el programa del Seminario, la “Guía para la elaboración del trabajo de Seminario de Investigación Aplicada (Libre) y un cronograma que contiene las lecturas a realizar, los contenidos de

³² El contrato didáctico se establece entre los alumnos y la institución. Dicho contrato consiste en los acuerdos que se deben explicitar en el proyecto de cátedra en cuanto a lo que pueda objetivarse. El contrato regula intenciones que se pueden hacer explícitas y otras que no. Entre las intenciones que se pueden manifestar se encuentran: los contenidos que serán objeto de enseñanza, los textos que los estudiantes van a leer, el enfoque epistemológico. Y en cuanto a las cláusulas invisibles las mismas existen pero no podemos dar cuenta de su existencia de manera que no es necesario anticiparlas y definen la parte sustancial del contrato.

los trabajos prácticos con sus correspondientes fechas de entrega y los contenidos y la fecha de entrega del trabajo final.

b) La presencia de los educandos

De acuerdo a la investigación realizada a los fines de la elaboración del presente proyecto los estudiantes del Seminario no tienen experiencia en la redacción de textos jurídicos. El presente espacio les ofrece el desafío de que aprendan a investigar y a escribir.

c) El espacio pedagógico

El espacio físico pedagógico es el que se utiliza habitualmente, no cambia de la experiencia anterior se conforma de un aula adecuada a la cantidad de estudiantes. Asimismo el aula del Seminario cuenta con: un pizarrón, equipo de PC, libros, fotocopias, lápiz, papel, películas periódicos, programas radiales, la posibilidad de utilizar el celular con fines didácticos etc. En dicho sentido, se considera la relación existente entre las condiciones materiales y nuestras condiciones mentales, espirituales, éticas, etc.

d) El tiempo pedagógico

Se considera que el tiempo pedagógico en el Seminario se encuentra al servicio de los estudiantes. Las clases son semanales, la duración es de 30 horas cátedra (sin contemplar en encuentro en el cual se comunicará la calificación de la evaluación final en el que se prevé una reunión para analizar los textos) y los encuentros son de dos horas semanales. Es importante señalar que en el Seminario (Libre) no se pasa lista, es decir que no se computa la asistencia. Dicha situación amerita que el Seminario sea una oferta atractiva para que los estudiantes puedan aprender y se sientan motivados.

A los estudiantes se les informan los encuentros lecturas y otras actividades en un cronograma de trabajo. Dicho cronograma tiene que ver con la distribución en el tiempo de los contenidos y otorga cierta previsión a fin de que los estudiantes puedan conocer los textos que deberán leer, los contenidos y la

fechas de entrega de los trabajos prácticos a realizar, y los contenidos y la fecha de entrega del trabajo final. Asimismo, el cronograma les permite a los estudiantes, que se hayan ausentado a clase, avanzar en las tareas.

e) Los contenidos curriculares

La presente propuesta de enseñanza considera contenido a enseñar en el seminario a los temas propios de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal” en el contexto del/los tema/s que elijan los estudiantes para realizar la investigación y escribir el trabajo monográfico que se constituye en instrumento de evaluación a los efectos de la acreditación formal. En ese marco siguiendo el Reglamento de Seminarios se incorpora la enseñanza de la investigación, el pensamiento crítico, la creatividad y el rigor metodológico. Asimismo el trabajo monográfico en sus aspectos materiales y formales amerita la enseñanza de estrategias alfabetización de académica.

f) La direccionalidad de la educación

La direccionalidad de la educación surge del programa que la Cátedra presenta para que los estudiantes aprendan y acrediten la asignatura. La Facultad no requiere un programa para el Seminario de Investigación Aplicada (Libre). Pienso que las Cátedras deberían incorporar en su programación al Seminario En dicho sentido, se entiende que la enseñanza en el Seminario se direcciona como propuesta de cátedra en el marco de la Libertad de Cátedra³³ considerando los contenidos mínimos que surgen del Plan de Estudios.

³³ Del Anexo I de la Resolución del Honorable Consejo Directivo de la Facultad 82/15, “Programas para los espacios curriculares acordes al plan de estudios (Res. 336/13) surge en el artículo 3, sobre la Libertad de Cátedra, que “Los programas se inspirarán en el principio de libertad de cátedra. Se entiende por tal al diseño de una propuesta integral de la oferta académica de cada espacio curricular, considerando la metodología de la enseñanza, contenidos y actividades mediante los cuales se pretende enseñar. Se considerarán como punto de partida los contenidos mínimos y objetivos fundamentales definidos en el Plan de Estudios (Res .336. 13).

5. Fundamentación

En el presente proyecto se entiende a las prácticas pedagógicas como prácticas reflexivas que adquieren sentido en la intervención educativa, intencionada y orientada a la formación en el plano individual y a la transformación social (Barcia y otras 2007, p. 17). Para elaborar la presente programación se han cuestionado y fundado los procesos de enseñar y aprender en las prácticas del seminario libre.

Asimismo, se ha considerado a dichas prácticas en función de las características del grupo de estudiantes y las propias del área curricular para concluir en que es lo que vale la pena que ocurra en el aula. Dichas prácticas consideran al estudiante que se desea formar y el valor del contenido.

Se considera que el Seminario es el la primera instancia formativa de investigación en las Ciencias Jurídicas que realizan los estudiantes en la Facultad. En dicho espacio, se entiende que enseñar y aprender son dos momentos simultáneos que se complementan, de manera que quien enseña aprende al enseñar y que aprende enseña al aprender (Freire, 2006).

Se incorporan a las clases del Seminario, la enseñanza de metodologías de la investigación y de habilidades operativas , el pensamiento crítico, y estrategias de alfabetización académica En dicho sentido, se enseña y orienta a los estudiantes para que escriban los aspectos materiales y formales del instrumento de evaluación que consiste en la elaboración de un trabajo monográfico.

Siguiendo al Movimiento “Escribir a través del currículum” que promueve Paula Carlino (2002), se integra la alfabetización académica en cada asignatura Dicho Movimiento, que surge durante los años 90 en las universidades australianas, posibilita que cada docente ayude a los estudiantes a apropiarse de las prácticas discursivas propias su asignatura.

Asimismo, el Movimiento “Escribir a través del Currículum” concibe la idea de que conocer una disciplina no solo consiste en saber sus nociones y sus métodos sino también de adquirir sus modos de leer y escribir. Dichas prácticas se consideran aplicables al Seminario porque enseñan a aprender procedimientos de estudio a fin de que los estudiantes puedan seguir investigando y aprendiendo desde la disciplina luego de recibidos.

En dicho sentido, sostiene el Movimiento mencionado que somos los docentes de la asignatura, como especialistas en el área, los más indicados para enseñar a leer y a escribir textos complejos al efectuar el seguimiento individual del aprendizaje, al constatar las reconstrucciones conceptuales que se producen en los estudiantes, al evaluar los trabajos considerando el proceso más que el producto, al diferenciar problemas específicos de escritura de las limitaciones en el dominio de los temas.

Se considera que las prácticas de alfabetización académica serán enseñadas en un contexto donde se presentan los mismos temas de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal” y se recurre a los mismos métodos que la nutren. Además se piensa que Seminario Libre es una instancia propicia para que los estudiantes sigan aprendiendo desde la disciplina.

De acuerdo a los contenidos del Seminario que surgen del Reglamento de Seminarios, de la Facultad, se sostiene que las actividades de alfabetización académica son compatibles con las metodologías que los docentes tenemos que seguir en el aula a fin de enseñar a los estudiantes a realizar el trabajo final.

En el marco de la enseñanza de actividades de alfabetización académica, se entiende que la comunicación es esencial para la educación y se concibe a la educación como comunicación³⁴. En dicho sentido, en el Seminario, la educación no queda circunscripta a la Cátedra sino que se consideran otros espacios sociales donde se desarrollan prácticas educativas a los fines de que los estudiantes utilicen diferentes recursos para la investigación científica y analicen e interpreten los contenidos.

Asimismo, se piensa la programación de las actividades mencionadas en el marco de la importante carga horaria que tiene asignada el Seminario Libre que permite incorporar instancias de tutoría y de retroalimentación en el marco de una evaluación formativa hasta lograr el producto final o trabajo monográfico que deberá ser entregado a los efectos de la evaluación y acreditación formal.

En el Seminario de Investigación Aplicada (Libre) se diferenciará a la evaluación de la acreditación, recurriendo durante las clases a la evaluación

³⁴ Nassif, en su teoría de la educación en el capítulo que se refiere la “Relación educativa”, sostiene que dicha relación consiste en un proceso bipolar y es resultado de un encuentro (Huergo, 1997, p. 8).

formativa a fin de asesorar, dirigir la investigación y lograr la instrumentación de la misma en un trabajo monográfico. De manera que el tiempo de la clase sea tiempo de aprendizaje compartido donde se estimule, se ayude y se oriente a los estudiantes.

Asimismo, se considera que la evaluación formativa puede proveer a los estudiantes una esencial retroalimentación y puede informar a los profesores acerca de la calidad de la enseñanza identificando los conceptos que los estudiantes dominan y los que aún les faltan por aprender.

Con respecto a la evaluación, se reconoce la importancia de comunicar a los estudiantes las fechas estimadas de los parciales el formato de las evaluaciones, la nota de aprobación, la presencia de recuperatorios, el formato del examen final y los criterios de acreditación

En dicho sentido, se entiende que la evaluación debe comprender los propósitos de la enseñanza, un sistema de valores, y aquello que se intenta lograr en un proceso formativo. Se considera que el docente deberá cuidar las acciones y los criterios luego de la instancia evaluativa, dedicando tiempo a las instancias de devolución de la información facilitando la comprensión en el proceso de enseñanza y aprendizaje a través del diálogo.

La presente innovación aspira facilitar las actividades de enseñanza a través de una programación a fin de apoyar a los estudiantes que nunca escribieron o a aquellos que si lo hayan hecho para evitar que posterguen el momento de comenzar a escribir promoviendo el entusiasmo, y el interés por el trabajo a realizar. Para facilitar la enseñanza de las estrategias de alfabetización académica se efectuará la entrega a los estudiantes de una “Guía para la elaboración del trabajo de Seminario de Investigación Aplicada (Libre) y un cronograma de trabajo.

6. Tratamiento del contenido

a) Recorte/selección

Se entiende que el docente, en el marco de los contenidos mínimos del Plan de Estudios, puede elegir los contenidos a enseñar. En el Seminario, como se explicó al abordar el tema de los contenidos curriculares el programa es el de

“Derecho Público Provincial y Municipal”, al que se agregan contenidos que surgen del Reglamento de Seminarios. Los contenidos del Seminario no se encuentran escritos en ningún programa que la Cátedra tenga que presentar institucionalmente.

En la presente propuesta, se propone en el Seminario la enseñanza de aquellos contenidos del programa de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal” que son significativos³⁵, de acuerdo a los aspectos de la significatividad propuestos por Ausubel (1983). De manera que se entiende que en el Seminario se sigue enseñando desde la disciplina para que los estudiantes puedan dar los primeros pasos en la investigación y en la escritura de un texto académico.

Asimismo, se seleccionan para el Seminario los contenidos que menciona el Reglamento de Seminarios. Y además, en la presente propuesta de enseñanza, se consideran contenidos del Seminario que surgen del Plan de Estudios 6³⁶, que son compatibles con el Plan 5.

En el Seminario, seleccionar y organizar los contenidos consiste en armar el stock de los objetos a ser enseñados, y el contenido surge de un proceso de producción de los objetos a transmitir. Se entiende a los efectos de enseñar a los estudiantes a realizar el trabajo final que la selección de contenidos debe

³⁵ La significatividad presenta tres aspectos: psicológica, lógica y social. En la significatividad psicológica, los contenidos se pueden incorporar a los esquemas y estructuras que definen las capacidades cognitivas de los estudiantes. Asimismo, en la significatividad psicológica, los contenidos pueden facilitar puentes cognitivos y relaciones entre saberes anteriores disponibles y los nuevos contenidos transformándose en saberes apropiados y disponibles para comprender otros nuevos contenidos.

En la significatividad lógica, los contenidos constituyen “nudos estructurales” de la disciplina (Jerome Bruner, 1991, citado por Steiman, 2012, p. 25). En dicho sentido, se trata de contenidos que forman la parte esencial de la estructura de la ciencia.

En la significatividad social, se trata de contenidos que se pueden transferir porque que tienen relevancia social, ya que pueden ser aplicados a la vida cotidiana o a otras disciplinas o temáticas de la misma disciplina.

³⁶ Ambos circulan en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. El Plan 6 se comenzó a aplicar a principios del año 2017. En este trabajo se considera que el Plan de Estudios 6, que no viene a modificar sustancialmente el presente trabajo ya que el Seminario Libre queda contemplado. En dicho sentido los contenidos del seminario en ambos planes son los mismos. Si bien varían las asignaturas correlativas del “Derecho Público Provincial y Municipal”. Asimismo, para llegar al 50% de las asignaturas aprobadas, que requiere el Seminario en ambos planes, el trayecto formativo ha cambiado.

asegurar la asimilación de los modos de pensamiento fundamentales en el campo o la disciplina y las técnicas necesarias para su estudio y la producción de textos, por ejemplo (el empleo de ficheros, manejo de bases de datos, búsqueda de documentación, comunicación de resultados etc.) que se suponen como requisitos para cumplir un programa de trabajo.

Además, hay que considerar siguiendo a Feldman y Palamidessi (2001) que entre el plan de estudios y la enseñanza se estructura un proceso de selección, organización y establecimiento de secuencias y de estrategias que concreta la base de aquello que los estudiantes reciben en su formación (Feldman y Palamidessi, 2001). En dicho marco, se ubica la enseñanza mediante estrategias de alfabetización académica.

Se piensa que si la Facultad, no tiene previsto que las Cátedras se refieran al Seminario Libre en sus programas. En dicho sentido, al interior de la Cátedra, a fin de comunicar y organizar las prácticas de enseñanza, se consideran como contenidos del Seminario Libre a los siguientes:

I. El tema o los temas de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal” seleccionado/ s por los estudiantes, para escribir la monografía, que posiblemente se encuentran vinculados con otros temas.

II. Los contenidos mínimos que surgen de los artículos 1 y 3 y del Reglamento de Seminarios, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata que dispone los siguiente: Artículo 1º: “El Seminario es un requisito para la obtención del título de Abogado y Procurador, destinado a estimular la investigación, el pensamiento crítico, la creatividad y el rigor metodológico”. Artículo 3: “...c) El Seminario de investigación aplicada consistirá en la producción de una monografía que instrumente los resultados de la investigación realizada por el alumno con el asesoramiento y dirección de docente...”.

III. Los contenidos que surgen del Plan de Estudios 6³⁷, que son compatibles con el Plan de Estudios 5. A saber:

³⁷ Consultado en *Planes de estudio en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales: Abogacía. Escribanía. Camino a lo nuevo* (2016). La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.

Ciencias Jurídicas y Sociales. Metodologías para su investigación. Construcción y justificación del problema. Marco teórico y marco referencial. Conceptos, definiciones y categorías científicas. Planeamiento de la Investigación.

Estado del Arte. Formulación de hipótesis general y de trabajo. Elaboración de objetivos, tipos y modalidades. Instrumentos de recolección de datos, construcción y aplicación. Análisis de la información, modos y aplicaciones. Análisis cuantitativo, cualitativo y mixto.

Formulación de conclusiones y perspectivas de la investigación. Sistematización de bibliografía. Producción. Publicaciones científicas.

IV. Los contenidos que la Cátedra podría considerar y que propongo en el presente proyecto que son lo que se desarrollan de manera analítica, con su correspondiente bibliografía, en el Punto IV, apartado 2 como “Guía para la elaboración del trabajo de Seminario”. Dichos contenidos responden a cómo realizar una investigación en las ciencias jurídicas y a la escritura del trabajo final.

V. La enseñanza de habilidades para escribir textos desde la disciplina.

b) Secuenciación y forma de presentación

La secuenciación de los contenidos consiste en identificar que se enseña primero y qué después. En dicho sentido, influyen sobre las mismas cuestiones de importancia y de tiempo. Se pueden secuenciar objetivos, contenidos, temas, actividades, procedimientos, tipos de experiencia, etc.

Se considera que a los fines de orientar la investigación y la escritura del trabajo final la idea de alfabetización académica como estrategia de enseñanza parte de la complejidad que supone visibilizar los procesos de afiliación al campo por parte de los estudiantes.

Asimismo, las estrategias de alfabetización académica requieren estar diseñadas y secuenciadas en el complejo contexto en que los estudiantes transitan y se apropian de la formación, a partir de las diversas condiciones que las instituciones y las prácticas de enseñanza promueven y despliegan.

Los criterios de secuenciación en el Seminario pueden ser amplios como puede ser la complejidad creciente, el aumento de la extensión, el aumento de la

profundidad en el tratamiento, los ámbitos de experiencia, los recorridos teniendo en cuenta el material, los recorridos de acuerdo a los rasgos de los estudiantes en relación con los aprendizajes, los recorridos marcados por aprendizajes anteriores o por una apreciación acerca de las posibilidades actuales (Feldman y Palamidessi, 2001).

Con respecto a las relaciones conceptuales, la secuencia se da entre conceptos siguiendo una estructura lógica de relaciones de subordinación y de supra ordinación entre las clases de conceptos. En dicho sentido, entender un concepto significa ubicarlo en una red conceptual (Feldman y Palamidessi, 2001). El armado de las secuencias está ligado a los propósitos del curso y al valor que tenga en un momento dado la formación de los alumnos (Feldman y Palamidessi, 2001).

c) Articulación vertical (con materias de años anteriores), horizontal con materias del mismo año

El Seminario en la carrera de Abogacía no es una materia. En dicho sentido en la Carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata los estudiantes no deben escribir una tesis. El seminario se puede realizar a partir de que los estudiantes hayan aprobado el 50% de las asignaturas, en cualquier momento, incluso al final del trayecto. De manera que en el Plan de Estudios 5³⁸ el Seminario no está ubicado en un año determinado de la currícula. Se puede realizar entre fines del tercero y el quinto año de la carrera. La altura de la carrera requerida para realizarlo, se establece en el Artículo 1 del Reglamento de Seminarios que dice: "... Son condiciones para inscribirse en el seminario: a) Tener aprobado el 50% de las materias de la carrera".

La asignatura correlativa para que los estudiantes realicen el Seminario, es la correlativa que el alumno solicite, en este caso "Derecho Público Provincial y Municipal". En cuanto a la articulación horizontal con materias del mismo año, surge que no se presentan materias relacionadas con el "Derecho Público Provincial y Municipal" en el tercer año. El Plan de Estudios 5 contiene materias

³⁸ Cuya última reforma fue en el año 1989.

relacionadas al Derecho “Público Provincial y Municipal” en cuarto y quinto año de la Carrera.

El “Derecho Público Provincial y Municipal” forma parte de la rama de las asignaturas de Derecho Público. El Seminario se relaciona de manera vertical con el “Derecho Público Provincial y Municipal”. En el Plan de Estudios 5 puede ser que los estudiantes se reciban con “Derecho Público Provincial y Municipal” ya que dicha asignatura que no es correlativa de ninguna otra.

De manera horizontal es necesario considerar que no todos los estudiantes tendrán aprobadas todas las asignaturas de Derecho Público de la Carrera al momento de llegar al Seminario. En dicho sentido, las asignaturas relacionadas con el “Derecho Público Provincial y Municipal” en el Plan de estudios 5 son: Derecho Administrativo I de cuarto año, Derecho Administrativo II de quinto año y Finanzas y Derecho Financiero de quinto año. Es decir que la cantidad de asignaturas que hayan aprobado los estudiantes puede determinar diferencia de interacción entre más de una disciplina, que debe ser resuelta en las prácticas de enseñanza. En dicho sentido, se entiende que los conocimientos previos que los estudiantes han adquirido en las asignaturas anteriores les permiten conocer, comprender, analizar, relacionar nuevos contenidos con los anteriores ya conocidos.

d) Propósitos

Se entiende que con los “propósitos” se quiere indicar la formulación de las intenciones del que enseña.” Los propósitos resaltan lo que la institución educativa ofrece para posibilitar experiencias educativas. Los propósitos expresan ciertas condiciones que la enseñanza aporta para promover determinados aprendizajes (Feldman y Palamidessi, 2001, p. 41).

Los propósitos según la presente programación, formulan las siguientes intenciones:

Propósitos generales

- Promover prácticas de lectura y de escritura para que los estudiantes adquieran práctica sobre cómo escribir un trabajo de investigación.

- Promover la inquietud hacia la búsqueda de nuevos conocimientos y el aprendizaje reflexivo, crítico y valorativo a fin de lograr que los alumnos, con sus conocimientos aprendan a realizar sus propios trabajos y a que sigan aprendiendo desde la disciplina.

Propósitos Específicos

- Favorecer un espacio donde los alumnos adquieran modos de leer y escribir la disciplina dando los primeros pasos en la formación de su especialidad.
- Fomentar actividades de investigación para que a futuro los alumnos manejen distintas metodologías y fuentes del derecho.
- Incentivar a seguir aprendiendo desde la disciplina para los egresados puedan desempeñarse con autonomía en el ejercicio de su profesión de abogados.

e) Supuestos sobre el aprendizaje

Los enfoques de la enseñanza son supuestos sobre el modo de aprender. Se aprende: Por recepción, por imitación y por aproximaciones sucesivas. Se aprende por recepción por ejemplo cuando se escribe el marco normativo, sobre teoría y jurisprudencia. Se aprende por imitación por ejemplo cuando se analiza tal como lo hacen los docentes los debates doctrinarios, las propuestas legislativas y otras constituciones provinciales. Y se aprende por aproximaciones sucesivas al construir un modelo o representación mental del mundo, que es la propuesta del trabajo final.

f) Vínculos entre la enseñanza y las prácticas profesionales correspondientes

En el Seminario, se enseñan metodologías de la investigación, metodologías de habilidades operativas, el pensamiento crítico, combinadas con actividades de alfabetización académica. La monografía se constituye en el primer trabajo científico que realizan los futuros abogados.

Dichas prácticas no solo se les requieren a los estudiantes sino también a los docentes, investigadores y abogados que ejercen la profesión fuera del ámbito académico. Desde mi experiencia en la participación en distintos equipos de investigación, la escritura de trabajos monográficos ha sido el género principal de los textos académicos que he realizado.

g) Propuesta de enseñanza: el método/lo metodológico. Supuestos sobre la manera en que se relacionan la enseñanza y el aprendizaje

El marco didáctico consiste en las concepciones que aborda la cátedra respecto al proceso de enseñar y aprender. Asimismo, el marco didáctico se asienta en aquello que los estudiantes tienen que hacer en términos cognitivos para aprender la disciplina. Y consecuentemente, el marco didáctico, tiene que ver con la forma en que se va a intervenir para que los estudiantes aprendan.

Por ejemplo para aprender a escribir desde el Derecho Público Provincial y Municipal los estudiantes deben partir los conocimientos previos fundamentales de la asignatura, conocer los métodos y las fuentes que nutren la disciplina. Además la enseñanza de los contenidos del Seminario nos conduce a pensar que los estudiantes deben saber realizar la investigación y redactar un texto académico. En el Seminario, se recurre a la enseñanza de los métodos de investigación y de habilidades operativas. Asimismo, se piensa en las estrategias de alfabetización académica ya que la escritura y la reescritura de textos que los estudiantes realizan les permite afiliarse al campo de estudio y a conocer sus métodos

De acuerdo a lo expuesto, se entiende que cada disciplina de acuerdo a la especificidad de su contenido y sus métodos de investigación tiene una forma propia de ser comunicada y aprendida. De manera que la enseñanza en el Seminario requiere de una construcción metodológica. En dicho sentido, el marco metodológico explicita la secuencia didáctica por la que se opta. Asimismo, la secuencia didáctica es la organización de la clase en términos de actividad secuenciada que se propone. Se piensa que lo metodológico es ese algo que se caracteriza por la uniformidad en la propuesta de enseñanza.

Por otra parte, se entiende que el método requiere una construcción para cada situación didáctica considerando las características específicas del contenido y

las de los estudiantes. En dicho sentido, la enseñanza de estas estrategias de alfabetización académica responden a la idea de participación guiada³⁹ que suponen que para enseñar se recurre a la transmisión oral y escrita.

En las clases de Seminario que se proponen en este proyecto, los contenidos que se desarrollan de manera magistral son los que surgen de la “Guía para la elaboración del trabajo del Seminario de Investigación Aplicada (Libre)” y los contenidos que se desarrollan en la clase nº 10, en la que se enseñan los temas de Derecho Público Provincial y Municipal, ⁴⁰ que son necesarios para que los estudiantes escriban su trabajo final.

En el Seminario, salvo que se requiera alguna actividad de apoyo, no se enseñan los contenidos del programa de “Derecho Público Provincial y Municipal” ya que los estudiantes los conocen. En cambio, se ha realizado una visión analítica de los contenidos del Seminario, que es seguida en las clases y contiene la bibliografía, que deben seguir los estudiantes para realizar y escribir su trabajo de investigación.

En el presente trabajo, en el apartado III. 7.3, se desarrolla bajo el título “Actividades de alfabetización académica” una secuencia de las clases del Seminario Libre de las que surge el marco metodológico.

a. *Clase de apertura.* En la clase de apertura, se presenta el Seminario, luego se pasa a desarrollar la parte teórica, posteriormente se pasa a la parte práctica y para finalizar se les requieren a los estudiantes las tareas que deben realizar para la próxima clase.

b. *Clases siguientes a la apertura del Seminario.* En las clases teóricas, se comienza con la recuperación de los contenidos abordados en la clase anterior. Posteriormente se tratan contenidos propios del Seminario, que se presentan mediante una exposición oral de tipo magistral con apoyo en un *power point*. En la parte teórica de la clase, se enseñan los contenidos que a los estudiantes tienen que aprender para realizar una investigación en las ciencias jurídicas y escribir el trabajo.

³⁹ Que consisten en “...una situación interpersonal de implicación en una situación cultural en la que docentes y alumnos/as se implican y se constituyen mutuamente en situaciones de aprendizaje y de enseñanza” (Steiman, 2012, p. 57).

⁴⁰ No porque no exista otra forma de enseñar y/o de aprender.

En la parte práctica de la clase, se proponen actividades de investigación y de redacción de textos. Al final de la clase, se comunican las tareas que deben realizar los estudiantes y entregar en la clase siguiente.

Cuando en la clase anterior los estudiantes han entregado un trabajo escrito, la metodología de la clase cambia. En dicho sentido se comienza con la retroalimentación de las presentaciones y se continúa con la parte práctica.

c. *Clase de cierre del Seminario.* En la clase de cierre, que es la número 15, los estudiantes exponen los trabajos realizados y el docente los retroalimenta.

h) ¿Qué estrategias o situaciones de enseñanza se presentan?

En el Seminario, los profesores tenemos más tiempo para facilitar a los estudiantes la posibilidad de que puedan aprender, pensar y escribir como dice Beatriz Sarlo

Un ensayo es la escritura del acto de pensar sobre algo. Escribo porque quiero pensar sobre algo. Escribo porque quiero saber cómo es eso que estoy pensando y que no lograré saber si no lo escribo. Se piensa porque se escribe” (Sarlo, 2001, citada por Carlino, 2003, p. 1).

En el Seminario, se enseña a realizar una investigación. Con dicha finalidad se presenta una guía para la elaboración del trabajo de seminario que se compone de los contenidos del Seminario. La guía mencionada acompaña al Programa de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal” y tiene como fin orientar las lecturas que deben realizar los estudiantes para llevar adelante la investigación y el trabajo monográfico.

En el Seminario, desde la clase nº 1 hasta la clase nº 8, se enseña a realizar la investigación. En dicho sentido, se recurre al método de investigación didáctica⁴¹ al que se refiere (Davini, 2008). A partir de la Clase nº 8, se les enseña a los estudiantes siguiendo el método de habilidades operativas⁴² Davini (2008) a escribir el texto.

⁴¹ Que ha sido abordado en el marco teórico y metodológico del presente trabajo en el apartado II.7.1.

⁴² Que ha sido abordado marco teórico y metodológico del presente trabajo en el apartado, II.7.2.

La enseñanza de las actividades de investigación coincide con la enseñanza de los aspectos materiales del trabajo monográfico y la enseñanza de las habilidades operativas coincide con la enseñanza de los aspectos formales del trabajo. En dicho sentido, la enseñanza de estrategias de alfabetización académica se encuentra presente en todo el curso.

Las estrategias o situaciones de enseñanza propuestas, en el Seminario, consisten en considerar a la lectura y la escritura como herramientas de enseñanza y de aprendizaje para que los estudiantes puedan realizar el trabajo final del Seminario de modo satisfactorio

Para ejemplificar la dinámica de las clases y la implementación de estrategias de enseñanza de actividades de alfabetización académica se recurre a algunas situaciones que se pueden presentar. En dicho sentido, con respecto a las actividades de lectura que realizan los estudiantes en el Seminario, surge del programa de la materia “Derecho Público Provincial y Municipal” que los alumnos leen: tratados, manuales de la materia, libros que traten un tema específico, artículos de doctrina, constituciones leyes, y jurisprudencia.

Asimismo la lectura y la escritura de los temas de “Derecho Público Provincial y Municipal” se orienta en las clases cuando del resultado de las investigaciones a realizar por los estudiantes el docente suministra pistas de lectura por ejemplo, si tienen que leer un fallo se marca de forma oral cuales son los considerandos más importantes. Asimismo, la orientación para que los estudiantes puedan leer correctamente un caso se puede realizar mediante la entrega un material. Además, a los estudiantes se los puede guiar en el recorrido de las lecturas a fin de que focalicen los contenidos esenciales, a partir de la entrega de guías de lectura, de guías de estudio, de un material para que estudien un caso y de rutas conceptuales. En dicho sentido, las estrategias de enseñanza, de alfabetización académica que se implementen a través de guías de lectura, guías de estudio, rutas conceptuales y análisis de casos; se pueden implementar de manera tutorial.

Con respecto a las estrategias de enseñanza de escritura, se toma la propuesta de intervención que surge de una práctica docente mencionada por Faigley y Wite (2006). En dicho sentido, en el Seminario, se enseña a escribir desde el principio del curso al prever tres instancias previas de entregas de trabajos escritos con anterioridad a la entrega del trabajo definitivo. Además,

las actividades de escritura se orientan mediante, el dictado de clases, la entrega de la guía para la elaboración del trabajo del seminario, la entrega de las pautas de redacción de los trabajos prácticos y de la entrega de los criterios de evaluación que serán aplicados al trabajo final.

i) Funciones que se le otorgan a la planificación de la enseñanza

La presente planificación tiene la función de comunicar por escrito las decisiones que se toman en el seminario Libre, a fin de que puedan circular en el aula y dar a conocer el proyecto a la cátedra. Además, la planificación anticipa las decisiones del trabajo a realizar en el Seminario con el objeto de organizar el trabajo y evitar improvisaciones.

Se entiende que la planificación, es en un material que permite reflexionar sobre las prácticas docentes. De manera que de la relectura de las decisiones tomadas como punto de partida y las concreciones resultantes se puedan evaluar las prácticas.

Con relación a la cátedra y a la institución el proyecto podrá servir para coordinar acuerdos referidos a ausencia o superposición de contenidos, enfoques epistemológicos, propuesta metodológica y criterios de evaluación.

Asimismo, la planificación le sirve a la institución para: poseer un elemento más para la evaluación de la calidad académica, monitorear la articulación de los contenidos mínimos planteados en el Plan de Estudios y realizar intercambios con otros docentes de la Cátedra y de la Facultad.

Con respecto a los estudiantes, la planificación, les sirve para mejorar la comunicación. En dicho sentido, a los estudiantes la planificación de la enseñanza les facilita la organización del trabajo de manera que puedan conocer la cantidad de trabajos escritos y lecturas a realizar, los criterios de evaluación, la direccionalidad de la cátedra en cuanto a la línea teórica que adopta.

Además, el proyecto de Cátedra sirve para; que los estudiantes puedan contar con referencias para encontrar las fuentes bibliográficas, para profundizar los temas de manera acorde a la propuesta pedagógica, para poseer un documento escrito que garantice no tener que enterarse de las obligaciones de un día para otro.

7. Actividades de alfabetización académica

7.1. Programa de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal”

Los estudiantes para escribir el trabajo monográfico del Seminario de Investigación Aplicada (Libre) deben seleccionar un tema del programa de “Derecho Público Provincial y Municipal”. Dicho programa es el mismo que se utiliza para que los estudiantes aprueben la materia y el seminario.

7.2 Contenidos del seminario

Los contenidos del seminario consisten en la realización de una investigación bajo la forma de una monografía sobre un tema o temas de “Derecho Público Provincial y Municipal”. Los pasos para realizar un trabajo monográfico y la investigación científica surgen de la “Guía para elaboración del trabajo de Seminario” la que se les entregará a los estudiantes junto con el Programa de la Asignatura “Derecho Público Provincial Y Municipal”.

A continuación se presentan los contenidos del seminario con los que se trabajará en las clases a partir del/ los tema/ s de “Derecho Público Provincial y Municipal” que los estudiantes elijan para realzar la investigación.

7.2.1. Guía para la elaboración del trabajo de Seminario de Investigación Aplicada (Libre)

CÁTEDRA I. SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN APLICADA (Libre)

DERECHO PÚBLICO PROVINCIAL Y MUNICIPAL

I. Presentación del seminario

1. La investigación científica; Problemas. Importancia. Tipos. Recursos
2. El texto académico: Concepto y características
2. La Monografía Jurídica: Concepto. Aspectos sustanciales y formales

II. Aspectos sustanciales del trabajo de Seminario

1. Etapas de redacción de un texto académico: Búsqueda de documentación, elaboración de un bosquejo, redacción del primer borrador, revisiones y ajustes, redacción definitiva, edición del texto
2. La argumentación de un texto académico jurídico
3. Elección y delimitación del tema: pasos a seguir
4. Título y plan de trabajo
5. Bibliografía y documentación
6. Selección, Instrumentos de recolección de datos, construcción, aplicación y análisis de la información, modos y aplicaciones. El estado del arte
- 7 Construcción y justificación del problema: El tema a investigar. El problema a investigar
8. Formulación de hipótesis: Concepto. Requisitos
- 9 Formulación de objetivos: Concepto. Objetivos generales y específicos
- 10 Metodología propuesta: Concepto. Clases. Métodos de investigación en el Derecho

III. Confección del trabajo final

1. Elaboración del informe: elementos que constituyen el texto académico
2. Criterios de evaluación

IV. Aspectos formales del trabajo

1. Presentación
- 2 Resumen o Abstract
3. Palabras clave
4. Citas en el Texto, paráfrasis, plagio, las notas al pie de página
5. Tipo de papel
6. Márgenes
7. Tamaño de la letra
8. Notas al Pie
9. Bibliografía
10. Apéndice documental
11. Índice
12. Foliaturo

13. Presentación

V. Referencias bibliográficas

- Botta, Mirta (2002). *Tesis monografías e informes*. Buenos Aires: Editorial Biblos;
- Kunz, Ana y Cardinaux, Nancy (2005), *Investigar en Derecho*. La Plata: Editorial Departamento de Publicaciones, Facultad de Derecho. Universidad de Buenos Aires.
- Normas APA ¿Qué es el estado del arte? Recuperado de http://normasapa.net/que-es-el-estado-del-arte/?fbclid=IwAR0OfQ9-50LcsAjjYa900gx40AaHol3sL72G_nLLn8fHPuvoLYliPKczd5Y
- Salanueva, Olga y Lincheta, María C (S/F). “La investigación Científica en el Derecho, orientaciones para alumnos”; Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Secretaría de Ciencia y Técnica.
- Ubertone, Fermín Pedro, (1987) “Como hacer una monografía jurídica, consejo práctico para los estudiantes”. En *Lecciones y ensayos*, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.
- Viñas, Rossana (2019). “La escritura académica: tipos de textos, características, elementos y recomendaciones”. En *Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales, Plan de Estudios 6*. La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.

VI. Referencias normativas

- Reglamentación de los seminarios de grado. Recuperado de www.jursoc.edu.ar/semi-investigación
- Pautas para la redacción de los trabajos de investigación. Recuperado de www.jursoc.edu.ar/semi-investigación
- *Power Point* de las clases

7.3. Actividades de alfabetización académica y cronograma de trabajo

Clase 1, día 15 de agosto

Actividades docentes

I. Presentación del seminario

- a) Se realizará la apertura y la presentación del seminario.
- b) Se explicará el trabajo a realizar durante el curso.
- c) Se expresarán los propósitos de trabajo y las expectativas de realización.
- d) Se entregará a los estudiantes: una guía para que realicen los trabajos de lectura y de escritura requeridos en las clases, y que puedan conocer los criterios de la evaluación final.

II) Parte teórica

Siguiendo la guía que se les entregará a los estudiantes se presentarán los siguientes temas: Presentación del seminario. La investigación científica: Problemas. Importancia. Tipos. Recursos. El texto académico: concepto y características. La Monografía Jurídica: concepto. Aspectos sustanciales y formales.

III. Parte práctica

- a) Se realizarán actividades que favorezcan la elección de un tema o un problema, y se animará a los estudiantes a que puedan justificar el mencionado tema o problema.
- b) Se les requerirá a los estudiantes que consulten bibliotecas archivos, páginas etc., sobre el tema seleccionado.
- c) Se les entregará a los estudiantes una prueba diagnóstica que realizarán para el próximo encuentro.
- d) Se enseñarán a los estudiantes de temas de Derecho Público Provincial y Municipal vinculados al tema que elijan para escribir el trabajo final.

Actividades de los estudiantes:

- a) Realizarán la prueba diagnóstica que entregarán en la segunda clase. b) realizarán el primer trabajo de selección del material.

Clase 2, día 22 de agosto

Actividades docentes

I. Parte teórica

Siguiendo la guía que se les entregará a los estudiantes se presentarán los siguientes temas: Etapas de redacción de un texto académico: búsqueda de documentación, elaboración de un bosquejo, redacción del primer borrador, revisiones y ajustes, redacción definitiva, edición del texto. La argumentación de un texto académico jurídico. Elección y delimitación del tema: pasos a seguir. Título y plan de trabajo. Bibliografía y documentación.

II. Parte práctica

- a) Se propondrá en clase tratar los temas investigados por los estudiantes.
- b) Se provocarán preguntas vinculadas al tema elegido por los estudiantes y que puedan justificarlo
- c) Se les enseñará a los estudiantes a escribir una reseña bibliográfica.
- d) Se enseñarán a los estudiantes de temas de Derecho Público Provincial y Municipal vinculados al tema que elijan para escribir el trabajo final.
- e) Se les indicará a los estudiantes que el día **29 de agosto** deberán realizar la **primera entrega** en la que presentarán una selección de bibliografía, legislación y jurisprudencia correspondientes al tema que han elegido para confeccionar el trabajo.

III. Actividades de los estudiantes

- a) Entregarán la prueba diagnóstica.
- b) Determinarán el tema seleccionado y mencionarán el material ubicado.

Clase 3, día 29 de agosto

Actividades docentes:

I. Parte teórica

Siguiendo la guía que se les entregará a los estudiantes se presentarán los siguientes temas: selección, instrumentos de recolección de datos, construcción, aplicación y análisis de la información, modos y aplicaciones. El estado del arte. Construcción y justificación del problema: El tema a investigar. El problema a investigar. Formulación de hipótesis: concepto. Requisitos. Formulación de objetivos: Concepto. Objetivos generales y específicos. Metodología propuesta: Concepto. Clases. Métodos de investigación en el Derecho.

II. Parte práctica

- a) Se discutirán con los estudiantes las ideas previas sobre el tema y se favorecerá la formulación de preguntas.
- b) Se identificarán las formas de buscar más informaciones y definirán las actividades para que los estudiantes realicen la investigación.
- c) Se enseñarán a los estudiantes de temas de Derecho Público Provincial y Municipal vinculados al tema que elijan para escribir el trabajo final.

III. Actividades de los estudiantes

Primera Entrega.- En la primera entrega, deberán presentar una selección de bibliografía, legislación y jurisprudencia correspondientes al tema que han elegido para confeccionar el trabajo.

Clase 4, día 5 de septiembre

Actividades docentes

I. Retroalimentación

Se realizará la devolución a los estudiantes, de la entrega anterior y se les pondrá una anotación cualitativa que de acuerdo a los resultados podrá ser: “Muy Bien” “, “Bueno”, “Regular”, o “Insatisfactorio”. Asimismo, se comentarán los errores si los hubiere efectuando correcciones con anterioridad a que los estudiantes comiencen con la redacción de una nueva versión del texto.

II. Parte práctica

- a) Durante la clase se asistirá a los estudiantes para continuar con la ubicación de la bibliografía y material adecuados para la elaboración de sus trabajos.
- b) Se desarrollarán en clase los temas seleccionados por los estudiantes.
- c) Se enseñará a construir y justificar el problema, a formular hipótesis, a formular objetivos y a proponer la metodología de trabajo.
- d) Se enseñarán a los estudiantes de temas de Derecho Público Provincial y Municipal vinculados al tema que elijan para escribir el trabajo final.

III. Actividades de los estudiantes

Pondrán en común el material investigado y podrán realizar nuevos aportes.

Clase 5, día 12 de septiembre

Actividades docentes

I. Parte teórica

Siguiendo la guía que se les entregará a los estudiantes se presentarán los siguientes temas: Confección del trabajo final. Elaboración del informe: elementos que constituyen el texto académico.

II. Parte práctica

Partiendo de la puesta en común que realicen los estudiantes de sus propios trabajos a) se les solicitará que verifiquen las hipótesis o las relaciones, explicaciones o resultados; b) se les solicitará la escritura del primer índice y el cuerpo del escrito; c) se enseñarán a los estudiantes de temas de Derecho Público Provincial y Municipal vinculados al tema que elijan para escribir el trabajo final.

III. Actividades de los estudiantes

a) En clase, los estudiantes comenzarán a escribir el primer índice y el cuerpo del escrito; b) Los estudiantes intentarán verificar las hipótesis o las relaciones.

Clase 6, día 19 de septiembre

Actividades docentes

I. Parte teórica

Siguiendo la guía que se les entregará a los estudiantes se presentarán los siguientes temas: aspectos formales del trabajo; presentación, resumen o abstract, palabras clave.

II. Parte práctica

a) Se facilitará que los estudiantes realicen nuevas preguntas.
b) Se solicitará a los estudiantes que transfieran el tema a otras situaciones y lo apliquen a nuevos problemas.
c) Se enseñarán a los estudiantes de temas de Derecho Público Provincial y Municipal vinculados al tema que elijan para escribir el trabajo final.
d) Se les recordará a los estudiantes que en la clase del día **19 de septiembre** será la segunda entrega en la que deberán presentar un índice con los conceptos centrales que van a hacer intervenir manifestando la relación que van a establecer entre ellos. Y que además deberán ensayar el primer cuerpo del escrito y reescribir la bibliografía legislación y jurisprudencia, incluyendo material nuevo (si lo hubiere).

III. Actividades de los estudiantes:

Pondrán en común el índice y el cuerpo del escrito realizado.

Clase 7, día 26 de septiembre

Actividades docentes

I. Parte teórica

Siguiendo la guía que se les entregará a los estudiantes se presentarán los siguientes temas: citas en el texto, paráfrasis, plagio, las notas al pie de página, tipo de papel, márgenes.

II. Parte práctica

- a) Se enseñará a escribir la introducción y las conclusiones del trabajo
- b) Se enseñarán a los estudiantes de temas de Derecho Público Provincial y Municipal vinculados al tema que elijan para escribir el trabajo final.

III. Actividades de los estudiantes

Segunda entrega- Entregarán un índice con los conceptos centrales manifestando la relación a establecer entre ellos; y deberán ensayar el primer cuerpo del escrito y reescribir la bibliografía legislación y jurisprudencia incluyendo material nuevo (si lo hubiere).

Clase 8, día 3 de octubre

Actividades docentes

I. Retroalimentación

- a) Se realizará la devolución a los estudiantes, de la entrega anterior y se pondrá una anotación cualitativa que de acuerdo a los resultados podrá ser: “Muy Bien”, “Bueno”, “Regular” o “Insatisfactorio”. Asimismo, se comentarán los errores si los hubiere efectuando correcciones con anterioridad a que, los estudiantes, comiencen con la redacción de una nueva versión del texto.

II. Parte práctica

- b) Se les solicitará a los estudiantes que en base al trabajo realizado escriban la introducción y las conclusiones. Las que serán puesta en común de manera oral en la próxima clase.

III. Actividades de los estudiantes:

- a) Realizarán la tarea solicitada por la docente, comenzando en clase.

Clase 9, día 10 de octubre

Actividades docentes

I. Parte teórica

Siguiendo la guía que se les entregará a los estudiantes se presentarán los siguientes temas: tamaño de la letra, notas al pie, bibliografía, apéndice documental.

II. Parte práctica

- a) Se guiará la práctica independiente y, el desarrollo de soluciones personales creativas.
- b) Se enseñarán a los estudiantes de temas de Derecho Público Provincial y Municipal vinculados al tema que elijan para escribir el trabajo final.

Actividades de los estudiantes

Los estudiantes pondrán en común la introducción y las conclusiones

Clase 10, día 17 de octubre

Actividades docentes

I. Parte teórica

- a) Se enseñarán a los estudiantes de temas de Derecho Público Provincial y Municipal vinculados al tema que elijan para escribir el trabajo final.

Se anuncia la evaluación y se enseñan las pautas de redacción

- b) Se comunicará a los estudiantes que el día **21 de octubre** deberán entregar el trabajo realizado hasta el momento al le incorporarán la introducción y las conclusiones. Asimismo, se explicará que no podrán copiar textualmente a los autores a menos que los estén citando. Además, en el trabajo deberán incluir a la totalidad de los autores que abordan el tema incluyendo más de una idea conceptual que cada autor desarrolle en su texto y fundamentar los conceptos vertidos.

II. Parte Práctica

- a) Los estudiante pondrán en común la introducción y las conclusiones.
- b) Sobre el trabajo realizado por los estudiantes se ensayarán en clase las pautas de redacción.

III. Actividades de los estudiantes

- a) Realizarán el trabajo cumpliendo las pautas de redacción.

Clase 11, día 21 de octubre

Actividades docentes

I. Parte teórica:

Siguiendo la guía que se les entregará a los estudiantes se presentarán los siguientes temas: índice, foliatura, presentación.

II. Parte práctica

a) Se orientará a los estudiantes para que comiencen a revisar los aspectos formales del trabajo.

III. Actividades de los estudiantes:

Tercera entrega.- Realizarán la entrega del trabajo solicitado en la clase anterior.

Clase 12, día 31 de octubre

Actividades docentes

I. Retroalimentación

a) Se realizará la devolución de la entrega anterior y les pondrá, a los estudiantes, una anotación cualitativa que de acuerdo a los resultados podrá ser: “Muy Bien”, “Bueno”, “Regular” o “Insatisfactorio”. Asimismo, se comentarán los errores si los hubiere efectuando correcciones con anterioridad a que comiencen con la redacción de una nueva versión del texto.

II. Parte práctica

b) junto a los estudiantes se comenzarán a aplicar a lo escrito los requerimientos del reglamento de seminarios escribiendo la portada, el índice definitivo y demás aspectos formales.

III. Actividades de los estudiantes:

Podrán consultar a la docente

Clase 13, día 7 de noviembre

Actividades docentes

I. Parte teórica

Siguiendo la guía que se les entregará a los estudiantes se presentarán los siguientes temas: confección del trabajo final, criterios de evaluación.

II. Parte práctica

Con respecto a las tareas de redacción se les explicará lo siguiente:

Para la entrega final, los, deberán escribir la monografía sin copiar textualmente a los autores a menos que estén citando y para lo cual se les solicita que utilicen el formato indicado en la guía para la elaboración.

Asimismo, deberán hacer intervenir a la totalidad de los autores que aborden el tema elegido incluyendo más de una idea conceptual que cada autor desarrolle en su texto. Además, deberán fundamentar los conceptos vertidos refiriéndose a los autores.

Con respecto a las formalidades del trabajo su extensión será de no menos de 20 carillas, en hoja A 4, letra Arial 12, interlineado 1,5 y cumplir con ciertos requisitos como son encarpetarlos, caratularlos, colocar un índice, colocar el listado bibliográfico, etc.

III. Actividades de los estudiantes

Podrán consultar a la docente

Clase 14, día 14 de noviembre

Actividades docentes

Parte teórica

I. Explicación de los criterios de evaluación

II. Parte práctica:

a) Los estudiantes practicarán la aplicación de las pautas y podrán consultar a la docente

II. Actividades de los estudiantes:

Escribirán el primer borrador que expondrán en la próxima clase

Clase 15, día 21 de noviembre

I. Actividades de los estudiantes

a) Los estudiantes realizarán una exposición en clase de sus borradores.

b) El docente realizará devoluciones de las exposiciones.

Día 21 de diciembre: Se realizará la entrega del trabajo final

Clase 16, día 21 de febrero

I. Actividades docentes y de los estudiantes:

A fin de evaluar el cambio en la calidad de los escritos y la relación entre dicho cambio y la retroalimentación, concluido el proceso de redacción y calificación se realizará una reunión a fin de analizar los textos. La docente informará las calificaciones y realizará comentarios a los trabajos. La calificación que surja de este encuentro será la nota final con la que los estudiantes aprobarán el curso.

7.3.1. Cronograma de trabajo

A los estudiantes se les entregará un cronograma que surge de las actividades de alfabetización académica. En dicho cronograma se hace referencia a las lecturas y trabajos prácticos que deben realizar los estudiantes. Asimismo el cronograma se presenta a los fines de hacer más simple la comprensión de las tareas a realizar. En dicho sentido no se menciona la parte práctica de la clase que queda a cargo del docente.

El cronograma de trabajo se encuentra en el material anexo junto al resto del material que será entregado a los estudiantes.

7.4. Evaluación de los aprendizajes

a) Evaluación: Relaciones entre evaluación y enseñanza, ¿Qué se evalúa? y ¿En qué momento se evalúa? ¿Con qué criterios?

En la presente propuesta, se considera que la evaluación no es un apéndice de la enseñanza. Ante la pregunta sobre ¿qué se evalúa? se entiende que se evalúan los contenidos y las habilidades que han sido objeto de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo, se piensa que se evalúan el proceso y las acciones que se realizan y suceden en el tiempo con una determinada intencionalidad.

Frente a la necesidad de articular la evaluación con la enseñanza, se entiende que la evaluación supone concepciones en torno a qué es enseñar. Es decir que la evaluación debe comprender los propósitos de la enseñanza, un sistema de valores, y aquello que se intenta lograr en un proceso formativo (Celman, 1998).

Siguiendo a Steiman (2012), en relación a la evaluación de los aprendizajes, se entiende que por cuestiones éticas se deben evaluar: la construcción metodológica, los contenidos y los criterios de acreditación. En dicho sentido, se entiende que se evalúa la construcción metodológica⁴³ ya que define las

⁴³ En dicho sentido ya se explico en el marco teórico que, con respecto al método dice Celman (1998, p. 43) que “no existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras.” “Su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que

actividades que surgen de la propuesta de enseñanza y pone a los alumnos/as en situación de operar con determinados procedimientos cognitivos o prácticos (Steiman, 2012, p 65).

Asimismo, se entiende que se deben evaluar los contenidos, es decir el objeto de saber que debe ser apropiado y las categorías conceptuales constituyen el eje estructurante del contenido (Steiman, 2012).

Y por último, el autor considera ético evaluar respetando los criterios de acreditación que los estudiantes deben conocer. Dichos criterios expresan las cualidades que los estudiantes deben manifestar en su trabajo con los contenidos. Los criterios de acreditación pueden orientar a los docentes respecto de las tareas solicitadas y a los estudiantes con relación a la manera de estudiar.

Ante la pregunta que nos planteamos los docentes con respecto a qué evaluar Celman (1998), dice que:

La mejora de los exámenes comienza mucho antes, cuando me pregunto: ¿Qué enseño? ¿Por qué enseño eso y no otras cosas? ¿De qué modo lo enseño? ¿Pueden aprenderlo mis alumnos? ¿Qué hago para contribuir a un aprendizaje significativo? ¿Qué sentido tiene ese aprendizaje? ¿Qué cosas dejan de aprender? ¿Por qué?"⁴⁴ (Celman, 1998, p. 40).

En dicho sentido, se considera que es importante enseñar recurriendo a la implementación de prácticas de alfabetización a académica porque la monografía es la evaluación en el seminario. Asimismo, se considera enseñar las actividades de investigación porque en las cursadas no hay tanto tiempo para hacerlo como en el seminario. Además se considera que en el Seminario, el aprendizaje es significativo porque permite que los estudiantes puedan apropiarse de contenidos importantes, que el Plan de Estudios de la Carrera promueve.

se ubiquen" (Araujo, 2016). En dicho sentido, la evaluación formativa se opone al control del rendimiento del aprendizaje e implica una elección de una pluralidad metodológica.

En la instancia del Seminario, los estudiantes pueden incorporar los aprendizajes a los conocimientos previos que tienen de la disciplina y seguir aprendiendo porque los conocimientos que se adquieran sobre investigación y redacción de textos pueden ser aplicados a la vida cotidiana o a otras disciplinas o temáticas de la misma disciplina.

Los contenidos del Seminario se enseñan recurriendo a la evaluación formativa a partir de la realización de tres trabajos prácticos para que los estudiantes puedan escribir y reescribir el instrumento de evaluación.

Con respecto al momento en que se evalúa del Reglamento de Seminarios surge la fecha de entrega del trabajo final el artículo 11 que dice:

En los seminarios cursados, el alumno deberá realizar un trabajo final de investigación referido a uno de los temas del programa para cuya presentación tendrá un plazo máximo de treinta (30) días contados a partir de la finalización del dictado de clases. Este plazo podrá extenderse excepcionalmente con un pedido de prórroga realizado por el alumno en la Dirección de Seminarios, la cual deberá estar avalada por el Director del Seminario respectivo.

Se estima, con respecto al momento en que se debe realizar la evaluación que de acuerdo al Reglamento de Seminarios, existe un amplio margen para incorporar diferentes instancias de evaluación ya sea diagnóstica, formativa y final o sumativa. En la presente propuesta de enseñanza, se considera la evaluación diagnóstica, que se realizará en el primera clase para valorar si los estudiantes necesitan apoyos adicionales.

De acuerdo al Reglamento de Seminarios el instrumento de evaluación que requiere la Facultad para la acreditación formal es una monografía. En dicho sentido, de la mencionada Reglamentación no surge que deban tomarse evaluaciones parciales.

En la presente propuesta de enseñanza se incorpora al Seminario Libre una evaluación diagnóstica. Además, se evaluará el proceso de enseñanza y de aprendizaje recurriendo, durante todo el curso a la evaluación de tipo formativo y se realizará una evaluación sumativa a los efectos de la acreditación formal.

Durante todo el curso, en el marco de la evaluación formativa se realizan tres trabajos prácticos cuyas devoluciones incluirán comentarios que marquen el

error a fin de orientar y permitir el aprendizaje. Asimismo, se promueve la autoevaluación para que los estudiantes logren comprender la tarea que se les propone y puedan tomar conciencia del proceso de aprender.

Dice Moreno Olivos (2009) que la evaluación formativa bien diseñada puede proveer a los estudiantes una esencial retroalimentación e informar a los profesores acerca de la calidad de la enseñanza identificando los conceptos que los estudiantes dominan y los que aún les faltan por aprender.

Para resumir y adelantar la organización y el trabajo del Seminario respecto de las evaluaciones a realizar. Surge que en cuanto a los momentos de evaluación en la primera clase se realiza una evaluación diagnóstica de tipo cuestionario abierto, a fin de conocer los saberes previos de los estudiantes y de seleccionar los contenidos que se presentarán en las clases. Asimismo, se realizan tres trabajos prácticos cuya evaluación es de carácter formativo y una evaluación final de carácter sumativo a los efectos de la acreditación formal.

En el Seminario, la evaluación sumativa no se aplicará hasta el final del ciclo. De manera que durante el curso el estímulo será de carácter cualitativo. En dicho sentido, las evaluaciones parciales no formarán parte de la nota final.

A los fines de que los estudiantes logren la acreditación formal del Seminario, que requiere de una evaluación de carácter sumativo, desde el comienzo del curso se les hará conocer la escala de calificaciones que surge Régimen de Enseñanza y Acreditación de la Facultad y además, se les comunicarán previamente los criterios de evaluación.

Y después de realizada la evaluación sumativa el docente no se desentiende de la calificación. En dicho sentido, luego de realizada la evaluación de los trabajos finales se prevé una instancia de comunicación entre el docente y los estudiantes a fin de explicitar los criterios con los que ha realizado la evaluación reconociendo a los estudiantes el derecho a conocer esa información, facilitando la comprensión en el proceso de enseñanza y aprendizaje a través del diálogo.

Al respecto, permitirá el intercambio de ideas acerca de las posibilidades de mejora de los trabajos convirtiendo a la evaluación en una herramienta de conocimiento abriendo espacios para la crítica, el cuestionamiento y el juicio. Asimismo la comunicación del docente con los estudiantes contempla la mejora de la propia tarea docente.

Para finalizar se recurre a la evaluación recapituladora propuesta por Davini (2008) que permite valorar la pertinencia de la programación y su adecuación al contexto, los alumnos y el ambiente, facilitando el análisis de la secuencia metódica, de la estrategia de enseñanza y de las actividades propuestas para el aprendizaje.

b) ¿Cuáles son los instrumentos de evaluación que se utilizan? ¿Se ajustan a la propuesta de enseñanza?

La primera evaluación que se realiza es una prueba diagnóstica anónima a fin de conocer los saberes previos de los estudiantes y de seleccionar los contenidos que se presentarán en las clases. Asimismo se realizan tres evaluaciones parciales, de carácter formativo y una evaluación final sumativa a los efectos de la acreditación formal.

De acuerdo a lo expuesto en el párrafo anterior, se estima que luego de la realización de la evaluación diagnóstica, pueda surgir la decisión de incorporar contenidos previos no aprendidos por los estudiantes, mediante la implementación de guías complementarias, la orientación hacia el estudio independiente, la sugerencia de bibliografía, la organización de clases, sesiones de consulta, la entrega de guías de estudio o de lectura etc. En el seminario la evaluación sumativa no se aplicará hasta el final del ciclo. De manera que durante el curso el estímulo será de carácter cualitativo. En dicho sentido, las evaluaciones parciales no formarán parte de la nota final.

En dicho sentido, en el proceso de producción del trabajo, que se evalúa a través de las entregas parciales anteriormente mencionadas, la evaluación será de carácter formativo. La entrega del trabajo final se realiza mediante una evaluación de carácter sumativo que sigue los criterios que se enseñan en clase

Para concluir se puede decir que los instrumentos de evaluación utilizados se ajustan a la propuesta de enseñanza ya que la alfabetización académica supone la escritura y la revisión de los textos hasta que los estudiantes logren una total autonomía. En dicho sentido, con la evaluación formativa no se persigue una nota sino brindar oportunidades desde la enseñanza para revisar el aprendizaje. Asimismo, se considera la posibilidad de experimentar la

autoevaluación, y la evaluación compartida a partir de los criterios que orientan la enseñanza y el aprendizaje.

7.4.1. Evaluación diagnóstica

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Seminario Libre

Asignatura Derecho Público Provincial y Municipal

Responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuántas materias aprobaste?
2. ¿Es la primera carrera universitaria que cursas? ¿o ya cursaste otra?
3. ¿Trabajas en algún lugar donde se realicen escritos jurídicos? ¿Qué sabes de la investigación en las ciencias jurídicas?
4. ¿Por qué razones decidiste realizar el seminario sobre esta asignatura?
5. ¿Conoces los contenidos del programa temático que se te han entregado en la guía?
6. ¿En qué cátedra aprobaste Derecho Público Provincial y Municipal? ¿La cursaste o la rendiste libre?
7. ¿Escribiste alguna vez un trabajo monográfico en la escuela secundaria?
8. ¿Alguna vez escribiste una monografía en la Facultad? ¿en qué asignatura? ¿qué dificultades encontraste?
9. ¿Acostumbra normalmente a concurrir a bibliotecas hemerotecas o archivos? ¿Practicas la consulta de catálogos virtuales? ¿cuáles?
10. ¿Qué sugerencias tienes para el curso que comienza?

7.4.2. Trabajos prácticos

Los estudiantes deben realizar tres entregas de trabajos prácticos cuya evaluación es de carácter formativo y los resultados de las mismas se recuperan al momento en que los estudiantes deban entregar en la siguiente oportunidad una nueva versión del texto.

En la primera entrega, los estudiantes deberán presentar una selección de bibliografía, legislación y jurisprudencia correspondientes al tema que elijan.

En la segunda entrega, los estudiantes deberán presentar un índice con los conceptos centrales manifestando la relación a establecer entre ellos, ensayar el primer cuerpo del escrito y reescribir la bibliografía legislación y jurisprudencia incluyendo material nuevo (si lo hubiere).

En la tercera entrega, los estudiantes presentarán el trabajo realizado hasta el momento agregando la introducción y las conclusiones. En dicho sentido en el proceso de producción del trabajo, que se evalúa a través de las entregas parciales anteriormente mencionadas, la evaluación será de carácter formativo. La entrega del trabajo final se realiza mediante una evaluación de carácter sumativo que sigue los criterios que se enseñan en clase.

7.4.3. Evaluación final: Criterios de acreditación y momento

El trabajo final consiste en la escritura definitiva de la monografía que se conforma por los trabajos prácticos realizados con anterioridad.

7.4.4. Criterios de acreditación y momento de la evaluación

En la presente propuesta de enseñanza, se considera ético evaluar respetando los criterios de acreditación que los estudiantes deben conocer de antemano. A los estudiantes se les enseñan los criterios de evaluación en clase y se les entregará por escrito junto con el programa de la asignatura, la guía para la elaboración del trabajo del seminario y el cronograma de trabajo.

Para la evaluación de los trabajos prácticos se realizará la devolución a los estudiantes, de la entrega anterior y se les pondrá una anotación cualitativa que de acuerdo a los resultados podrá ser: “Muy Bien” “, “Bueno”, “Regular”, o “Insatisfactorio”.

Asimismo, se comentarán los errores si los hubiere efectuando correcciones con anterioridad a que los estudiantes comiencen con la redacción de una

nueva versión del texto. Dichas calificaciones no se promedian en la nota final⁴⁵.

Asimismo, a los estudiantes en la clase de presentación del curso se les hará conocer el cronograma de trabajo y los criterios de evaluación haciendo mención a la escala de calificaciones que ya conocen porque es la misma que se aplica al resto de las asignaturas⁴⁶. El único trabajo que se califica con nota numérica es el trabajo final cuyas calificaciones surgen del Régimen de enseñanza.

El Seminario, en la Facultad, se califica siguiendo el Régimen de Enseñanza y Acreditación anexo I de la Resolución N° 454/14 que en el artículo 15 consagra la escala de calificación de los espacios curriculares que será de la siguiente manera: 1,2,3 Aplazado; 4, 5 Regular; 6,7 Bueno; 8,9, distinguido; 10 Sobresaliente.

7.4.5. Criterios de evaluación del trabajo final

Se entiende que los criterios de evaluación deben ser válidos es decir que tienen que ser capaces de medir lo que se pretende medir. Asimismo tiene que haber correspondencia entre los contenidos a evaluar y el universo de contenidos curriculares. Además, es necesario considerar la validez de la enseñanza en lo que respecta a los contenidos sustantivos y a las estrategias de evaluación. Algunos criterios de evaluación son la honestidad en la enseñanza y la evaluación, la coherencia entre la enseñanza y la evaluación, y la coherencia entre el currículum y la programación didáctica; y que los aprendizajes de los/as estudiantes se asienten sobre saberes previos. “Volver a

⁴⁵ Durante el curso se realizarán tres trabajos prácticos escritos cuyos contenidos y criterios se encuentran desarrollados en el cronograma de trabajo. Los trabajos prácticos consisten en la escritura del trabajo hasta que los estudiantes puedan lograr la elaboración del trabajo final. En dicho sentido en el seminario no hay recuperatorios, se requiere que los trabajos se reescriban en las instancias establecidas a fin de que los estudiantes logren una mejor versión del texto.

⁴⁶ De acuerdo con el Régimen de enseñanza y acreditación, resolución n° 454/14, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.

pensar la enseñanza. La construcción de propuestas de intervención en la Universidad”⁴⁷.

Con respecto a los criterios de evaluación a los estudiantes se les entregará y se les explicará a la siguiente tabla:

- 1) Manifiestar la originalidad del artículo. 1 (un punto).
- 2) Expresar claridad y relevancia del tema o problema abordado. 1 (un punto).
- 3) Precisar los objetivos de manera clara, pertinente y precisa. 1 (un punto).
- 4) Presentar y fundamentar los resultados de manera: Coherente, profunda y adecuada a las argumentaciones. 2 (dos puntos).
- 5) Manifiestar calidad y claridad en la redacción y organización del texto. 2 (dos puntos).
- 6) Demostrar claridad, coherencia y consistencia de las conclusiones. 1 (un punto).
- 7) Demostrar un uso adecuado de las fuentes bibliográficas. 1 (un punto).
- 8) Justificar la elección y uso adecuado de la metodología de investigación. 1 (un punto).

IV. MATERIAL PARA ESTUDIANTES

1. Programa del Seminario

A los estudiantes se les hará entrega del Programa de la Asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal”, y de los contenidos del seminario libre con la bibliografía correspondiente.

2. Guía para la elaboración del trabajo del Seminario de Investigación Aplicada (Libre)

⁴⁷ Universidad Nacional de La Plata- ADULP. Año 2017.

Se ubica en el punto III. 2.1, del presente trabajo, presenta de manera analítica los siguientes contenidos: El título: que es “Guía para la elaboración del trabajo de Seminario de Investigación Aplicada (Libre)”. I Referencias preliminares. II. Presentación del seminario. III. Aspectos sustanciales del trabajo de seminario IV. Confección del trabajo final V. Aspectos formales del trabajo: VI. Referencias bibliográficas y VII. Referencias normativas. Asimismo la guía contiene la bibliografía que se menciona en el cronograma de trabajo.

3. Cronograma

A los estudiantes, junto al programa de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal” y la “Guía para la elaboración del trabajo del Seminario de Investigación Aplicada” (Libre), se les entregará el cronograma trabajo. Dicho Cronograma se presenta en esta propuesta de enseñanza en el material para el docente que se encuentra en el punto III.7.3.1 y en el anexo.

El cronograma contiene para cada clase por fecha los contenidos que se desarrollan de manera teórica. Asimismo hace referencia a las lecturas que deben realizar los estudiantes a los fines de seguir la clase teórica. Además anuncian las fechas y los contenidos de los trabajos prácticos y la fecha de la entrega de la evaluación final.

Resumiendo: Dicho cronograma tiene que ver con la distribución en el tiempo de los contenidos y otorga cierta previsión a fin de que los estudiantes puedan conocer las lecturas a realizar, las fechas en que se deberán entregar los trabajos prácticos y el trabajo final. Asimismo le permite al estudiante que se ha ausentado a clase avanzar en las tareas. De manera que el cronograma les facilita a los estudiantes conocer los textos que deben leer para cada clase de la “Guía para la elaboración del trabajo del Seminario de Investigación Aplicada (Libre)”.

4. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación se enseñarán en clase y se les entregarán a los estudiantes junto con el programa de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal”, la “Guía para la elaboración del trabajo del Seminario de

Investigación Aplicada (Libre)” y el cronograma trabajo. Los criterios de evaluación se pueden ver en el material para el docente punto III. 7.4.5 y en el documento anexo.

V. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

- Evaluación de la enseñanza

Se entiende que la evaluación de la propuesta de enseñanza consiste en evaluar sus implicaciones los contextos, el currículo y los grupos en los que se lleva a cabo. Asimismo la autoevaluación docente es un proceso reflexivo, que puede ser analizado de acuerdo con el proyecto en el que se inscribe. De manera que la autoevaluación significa tomar conocimiento de la situación en el aula y superar las deficiencias de conocimientos tácitos acumulados incapaces de salvar el abismo entre teoría y práctica.

La evaluación de la enseñanza consiste valorar la información que se obtenga de la implementación del proyecto de cátedra a fin de corregirlo. En dicho sentido se aspira a detectar los factores que obstaculizan el proceso de aprendizaje de los estudiantes, con relación a la estructura de la clase teórica, la propuesta de trabajos prácticos y la bibliografía. Se entiende que la evaluación del proyecto servirá para valorar la incorporación de nuevas modalidades didácticas, la modificación de patrones organizativos, el impacto sobre los participantes de la innovación, las relaciones entre el profesor y los estudiantes y las metodologías docentes.

En este trabajo, se comprende a la evaluación como parte integrante del proyecto y no como algo añadido al finalizar el mismo. Se piensa que si se diseña, se planifica y se pone en funcionamiento es necesario saber qué es lo que se consigue al poner en funcionamiento esa iniciativa y no otra. Santos Guerra (1993). En dicho sentido, la evaluación se realizará durante todo el proceso de enseñanza.

Con respecto a las formas de evaluación del proyecto las fuentes de información son el equipo de cátedra que realiza su autocrítica y los alumnos. Como punto de partida se considera que para evaluar el presente proyecto se

implementan distintos instrumentos. Asimismo, la evaluación de las prácticas de enseñanza se realiza durante la cursada a fin de obtener información a tiempo y un juicio de valor que permite realizar los ajustes necesarios y favorecer las intervenciones en un momento en que es posible recuperar tiempos de aprender.

En dicho sentido, para evaluar y seguir el presente proyecto de enseñanza, al comenzar el curso los estudiantes serán evaluados a través de una prueba diagnóstica. Durante el curso se consideraran las evaluaciones parciales, las valoraciones que surjan de evaluaciones informales, y la evaluación final.

En las evaluaciones informales se buscará información respecto de factores que favorezcan u obstaculicen el proceso de aprendizaje en relación a la estructura de la clase, los trabajos prácticos, y el material orientativo para la elaboración del trabajo del Seminario.

Además, es necesario destacar que tres veces en el curso luego de la devolución de los trabajos prácticos se dialogará con los estudiantes con respecto a dichas cuestiones y a su concepción respecto de sus procesos de aprendizaje realizando un informe para presentar al Profesor Titular de la cátedra.

Por otra parte, a fin de lograr la evaluación del proyecto se contemplan otras modalidades de evaluación como son los diarios de formación y la observación de las clases que realice otro docente. Se considera que la presencia de la observación de otro puede ayudar a monitorear los procesos internos. Asimismo, el otro al presenciar las actividades de enseñanza puede facilitar un mejor trabajo.

A los fines de realizar la autoevaluación del presente proyecto, se les presenta a los estudiantes, un cuestionario abierto anónimo, ya que se considera que no delimita de antemano las alternativas de las respuestas permitiendo que los estudiantes contesten y se puedan expresar⁴⁸. El cuestionario mencionado, se efectuará en la última clase luego de que se realicen las devoluciones de los trabajos con su correspondiente calificación final. En dicho cuestionario, se

⁴⁸ En los seminarios libres el grupo puede ser muy reducido, se puede inscribir un solo estudiante o tres. En dicho sentido se considera adecuada la entrevista ya que se recomienda para grupos de entre 3 y 8 estudiantes.

evaluarán los puntos fuertes y débiles de la innovación, a partir de la síntesis de las opiniones y valoraciones de los estudiantes afectados por el proyecto. Con los resultados que arrojen las evaluaciones realizadas, se evaluará si se cumplen los propósitos generales y específicos y el impacto de la innovación. Al terminar de aplicarse cada una de las actividades, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje se evaluará el logro de los propósitos y si la implementación del proyecto se orienta a solucionar los problemas identificados, o si no se lograron los propósitos y es necesario reformular el proyecto.

2. Desarrollo de la evaluación diagnóstica

A continuación, se desarrolla la prueba diagnóstica que se les tomará a los estudiantes del Plan de Estudios 5, en la clase del día 15 de agosto del año 2019.

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Seminario Libre

Asignatura Derecho Público Provincial y Municipal

Responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuántas materias aprobaste?
- ¿Es la primera carrera universitaria que cursas? ¿o ya cursaste otra?
- ¿Trabajas en algún lugar donde se realicen escritos jurídicos? ¿Qué sabes de la investigación en las ciencias jurídicas?
- ¿Por qué razones decidiste realizar el seminario sobre esta asignatura?
- ¿Conoces los contenidos del programa temático que se te han entregado en la guía?
- ¿En qué cátedra aprobaste Derecho Público Provincial y Municipal? ¿La cursaste o la rendiste libre?
- ¿Escribiste alguna vez un trabajo monográfico en la escuela secundaria? ¿dónde?

- ¿Alguna vez escribiste una monografía en la Facultad? ¿en qué asignatura? ¿qué dificultades encontraste?
- ¿Acostumbras normalmente a concurrir a bibliotecas hemerotecas o archivos? ¿Practicás la consulta de catálogos virtuales? ¿cuáles?
- ¿Qué sugerencias tienes para el curso que comienza?

3. Desarrollo del cuestionario a realizar a los estudiantes al finalizar el curso

A continuación, se desarrolla el cuestionario anónimo que se les tomará a los estudiantes del Plan de Estudios 5, en la clase del día 21 de febrero del año 2020.

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Seminario Libre

Asignatura Derecho Público Provincial y Municipal

(Cuestionario anónimo)

Responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué aspectos del seminario valoras como positivos para tu aprendizaje?
- ¿Se atendieron las consultas sobre tus dudas e inquietudes personales?
- ¿Piensas que se te ha orientado para que elabores correctamente los aspectos materiales de la monografía?
- ¿Piensas que se te ha orientado para que elabores correctamente los aspectos formales de la monografía?
- ¿Has encontrado en las actividades del seminario vinculación con las prácticas sociales y profesionales? ¿Cómo?
- ¿Las actividades realizadas de manera grupal favorecieron la lectura de tus producciones por otros compañeros?
- Consideras: ¿que en los encuentros se fomentó la discusión? ¿que se respetó la diversidad de opinión y el pensamiento independiente?

- ¿Crees que las actividades realizadas en el seminario favorecieron la producción de escritos originales?
- ¿En los encuentros se deberían haber dado más clases teóricas? ¿por qué?
- ¿Piensas que en los encuentros se debería haber implementado menos practica de escritura? ¿por qué?
- ¿Qué puedes decir de las correcciones realizadas?
- ¿Qué obstáculos encontraste para al realizar las tareas del seminario?
- ¿Los contenidos que fueron evaluados se enseñaron en las clases?
- ¿Piensas que los trabajos parciales deberían haber tenido nota numérica y haberse promediado en la calificación final? ¿Por qué?
- ¿Consideras que los objetivos del presente curso fueron comunicados con claridad? ¿Por qué?
- ¿Consideras relevante que se te hayan entregado los criterios de evaluación desde el comienzo del curso? ¿Por qué?
- ¿La guía entregada para la elaboración del trabajo, te resultó de utilidad por qué?
- ¿Qué puedes decir del aula elegida para los encuentros? ¿Te gustaría que las clases se materialicen en un soporte virtual?
- ¿Qué es lo me más te gustó del seminario?
- ¿Qué modificarías del seminario?

VI. DIFUSIÓN Y SOCIABILIZACIÓN

1. Difusión dentro de la Cátedra

Se entiende que el proyecto puede servir para facilitar el intercambio con otros docentes. La difusión del trabajo se realizará dentro de la Cátedra en la que soy docente.

En principio, la propuesta, se dirige al Seminario de Investigación Aplicada (Libre) considerando la posibilidad ser aplicada a otros seminarios.

Como Docente Adjunta, presentaré el proyecto al Profesor Titular de la Cátedra a fin de darle a conocer las investigaciones realizadas, en oportunidad de haber orientado a los estudiantes y de haber seguido trabajos de Seminario. Asimismo, pondré a disposición de la Cátedra el material confeccionado.

2. Estrategias a seguir

Con respecto a las estrategias a seguir se basarán en la presentación de la presente propuesta a los efectos de compartir la experiencia en la Cátedra o con un grupo en que hipotéticamente dicte el Seminario. Asimismo desde la Facultad se promueven conversatorios y congresos sobre la Enseñanza del Derecho donde podrían compartirse las experiencias que surjan de la aplicación del presente programa.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bibliografía General

- Alvarado, M. y Cortés, M. (2000). "La escritura en la universidad. Repetir o transformar". Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, N° 43: 1-3.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). "Evaluar para conocer, examinar para excluir". Madrid: Morata.
- ----- (2009) "Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en las competencias", en Gimeno Sacristán, J. (Comp.) *¿Educar por competencias, qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Anijovich, Rebeca (2009). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*, 1ª edición. Buenos Aires: Paidós.
- Araujo, S. (2006). "Aportes para el debate en torno de la finalidad, los contenidos, el método y la evaluación: en búsqueda de principios para la práctica pedagógica", en *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica*. Bernal, Buenos Aires: Editorial UNQUI.

- ----- (2014). "El estudio de la evaluación en la formación de docentes universitarios". En Morandi, G. y Ungaro, A. (coord.) *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria*. La Plata, EDULP.
- ----- (2016). "Evaluación del Aprendizaje en la Universidad. Principios para favorecerlo", en *Items del CIEP*. Número I: "Miradas interdisciplinarias", Tandil: UNCPBA, pp. 80- 97. Recuperado de <http://ojs.fch.unicen.edu.ar/index.php/ciep/about>
- Barbero, J. M. (1997). *Heredando el futuro. La educación desde la comunicación*, en Rev. *Nómadas*, N ° 5. Santafé de Bogotá (Colombia): Univ. Central, 1997.
- Barraza Macías, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. Primera Edición.
- Carlino F. (1999). *Convenciones técnicas para el diseño de proyectos de evaluación*. Buenos Aires: Aique.
- Carlino P. (2001) "¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad?". En *Lectura y vida*, Vol. 23, núm. 1, 2002, pp. 6- 14. Recuperado de: HYPERLINK "http://www.aacademica.org/paula_carlino/91.pdf"
- ----- (2002). "Leer, escribir y aprender en la Universidad: como lo hacen en Australia y por qué". En *Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, UBA, año 7, N° 2.
- ----- (2003). "Reescribir el examen: transformando el "epitafio" en una llamada al pie de página". *Infancia y Aprendizaje* 15: 82, N° 1: 16- 27.
- ----- (2003) "Pensamiento y lenguaje escrito en universidades estadounidenses y australianas". En *Propuesta Educativa*, vol. 12, núm. 26, 2003. Recuperado de https://www.aacademica.org/paula_carlino/112.pdf
- Carlino, P. y otros (2004). *Textos en contexto. 6 Leer y escribir en la Universidad*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Celman, S. (1998) "¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?" En Camilloni, A. y otras. *La evaluación de*

los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós Educador.

- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- Edelstein, G. (1996) "Un capítulo pendiente en el debate didáctico", en *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Feldman, D. y Palamidessi, M. (2001). *Programación de la enseñanza en la universidad. Problemas y enfoques*. Colección Universidad y Educación serie Formación Docente N°1. General Sarmiento: UNGS.
- Freire P. (2006). "Elementos de la situación educativa", en *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XX.
- Huergo, J. (1997). *Comunicación. Educación Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: EPC.
- ----- (2013). *Comunicación/ Educación: un acercamiento al campo* Documento de Cátedra: Comunicación y Educación. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- Lanfranco Vázquez, M. L. (2014). *Actividades de lectura y escritura en materias de formación específica de la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata*. Trabajo Final Integrador, Especialización en Docencia Universitaria, Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/59411>.
- Litwin, E. (2008) "El oficio del docente y la evaluación". En: *El oficio de Enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Santos Guerra, M. A. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- ----- (2003). Entrevista "La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora". Disponible en: HYPERLINK "<http://www.comminint.com>. Recuperado eEn" www.comminint.com. En justarevistadigitalbolgspot.com.ar. Fecha de consulta 8 de abril de 2017.
- Steiman, Jorge. (2008). "Más didáctica en la educación superior". General San Martín: UNSAM.

- ----- (2012) “Más didáctica en la educación superior”. General San Martín: UNSAM.
- Marucco, M. (2004), “Aprender a enseñar en la Universidad”, En *Textos en Contexto* Carlino (coord.). Buenos Aires: Lectura y Vida, Asociación Internacional de Lectura.
- Moreno Olivos, T. (2009). “La evaluación del aprendizaje en la Universidad. Tensiones, contradicciones y desafíos”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Recuperado de www.redalyc.org.
- Paluo Maté (2008). “La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación”. En Camilioni y otros *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Vardi, I. y Bailey, J. (2006). *Retroalimentación recursiva y cambios en la calidad de los textos escritos por estudiantes de nivel universitario: un estudio de caso*. Australia: Ed. Cowan University.
- Zabalza, M.; Zabalza Cerdeiriña, A. (2012). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Santa Fe: Homo Sapiens.

2. Bibliografía específica

- Autoevaluación, Académico- Institucional de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, 2007-2010 (2011). La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.
- Botta, M. (2012) *Tesis monografías e informes. Nuevas normas y técnicas de investigación y redacción*, 1ª edición. Buenos Aires: Biblos.
- Kunz, A. y Cardinaux, N. (2005). *Investigar en Derecho*. Buenos Aires: Editorial Departamento de Publicaciones, Facultad de Derecho. Universidad de Buenos Aires.
- Normas APA ¿Qué es el estado del arte? Recuperado de http://normasapa.net/que-es-el-estado-del-arte/?fbclid=IwAR0OfQ9-50LcsAjjYa900gx40AaHol3sL72G_nLLn8fHPuvoLYIiPKczd5Y

- Planes de estudios en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales: Abogacía. Escribanía. Camino a lo nuevo (Junio de 2016). La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.
 - Salanueva, O.y Lincheta, M. C. (S/F). “La investigación científica en el Derecho, orientaciones para alumnos”. La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.
 - Ubertone, F. P. (1987). “Como hacer una monografía jurídica, consejo práctico para los estudiantes”. En *Lecciones y ensayos*. Buenos Aires: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
 - Viñas, R. (2019). “La escritura académica: tipos de textos, características, elementos y recomendaciones”. En *Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales, Plan de Estudios 6*. La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.
-

VIII. MARCO NORMATIVO

- Estatuto de la UNLP (2008). Recuperado de http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/estatuto_2008_final.pdf. Fecha de consulta: 8 de abril de 2017.
 - Régimen de enseñanza y acreditación, resolución nº 454/14, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.
 - Reglamento de seminarios de grado. Recuperado de: www.jursoc.unlp.edu.ar. Fecha de consulta: 8 de abril de 2017.
 - Pautas de redacción de trabajos de seminarios. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://www.jursoc.unlp.edu.ar/seminarios-desplegable>
 - Programas para los Espacios Curriculares acordes al Plan de Estudios (Res. 336/13). En Planes de estudio en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales: Abogacía. Escribanía. Camino a lo nuevo. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina, Junio de 2016.
-

IX. OTROS MATERIALES CONSULTADOS

- Material del Seminario “Volver a pensar la enseñanza. La construcción de propuestas de intervención en la Universidad”. Universidad Nacional de La Plata- ADULP. Año 2017. En versión *Power point*. Dictado: Barcia, M. I.; De Morais Melo, S.; González Refojo, S.; Justianovich S.
 - Pautas de redacción de la Revista Derecho y Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/dcs/information/authors>
-

X. MATERIAL ANEXO

X. MATERIAL ANEXO

1. Programa de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal”

DERECHO PÚBLICO PROVINCIAL Y MUNICIPAL, ELEVACIÓN Y CONSIDERACIONES SOBRE LA REFORMULACION DEL PROGRAMA DE LA CÁTEDRA I

Tenemos el gusto de poner a consideración del Honorable Consejo Directivo de esta Facultad la actualización del programa de la materia Derecho Público Provincial y Municipal de la Cátedra I.

Efectivamente, luego de una intensa serie de reuniones de estudio, llevadas a cabo por todos los integrantes de la cátedra, hemos conseguido alcanzar una reformulación del programa vigente; tomando como base la esencia e histórica impronta de la asignatura.

Resulta oportuno señalar que durante estos últimos tres años hemos desarrollado los contenidos del nuevo programa, tanto en los cursos regulares como en las comisiones del preevaluativo. Ello nos ha permitido realizar las adecuaciones y correcciones que la propia trasmisión de conocimientos y experiencia ha ido diseñando.

Esta circunstancia resulta propicia para reiterar nuestro profundo agradecimiento al empeño y disposición de todos los docentes y colaboradores en este cometido.

UNA REFERENCIA PRELIMINAR

Antes de desarrollar lo que adelantamos precedentemente, debemos decir, que tanto la estructuración de la cátedra en comisiones como el dictado de las clases y la enseñanza, y también las evaluaciones y exámenes, se realizarán conforme los respectivas resoluciones vigentes; atendiendo tanto a los medios y herramientas puestos a disposición por la Facultad como a las necesidades reales a las que se deba atender.

Sin perjuicio de ello:

- Esta cátedra intenta, mediante la realización de los esfuerzos necesarios, que la mayor cantidad de alumnos posible estén bajo regímenes que garanticen su inclusión y acceso a las clases sin que ello perjudique el nivel académico.

- A tal fin, estimula la preparación y formación de nuevos docentes tanto en lo relativo a la especificidad de los contenidos de la materia, como en los aspectos pedagógico y docente.

- Considera que los cambios producidos en estos últimos cinco lustros, tanto en la sociedad como en la vida pública, sin duda han modificado todo el escenario de necesidades, metas y demás modos de ser y naturalmente la forma de intervenir de la Universidad; como de sus unidades académicas y contenidos de sus currículas.

- En consecuencia, este desarrollo constituye cada día más, un objeto en las Ciencias de la Educación, que ofrecen nuevas técnicas para la enseñanza, aprendizaje y estudio en el nivel superior Universitario que resulta fundamental considerar.

- Advierte también, la necesidad de una formación integral de los abogados que egresan de esta casa, por cuanto aspira a favorecer con su aporte la articulación formativa.

- En tal sentido, hacemos especial hincapié, tanto al momento de diseñar este currículo o preparar las clases, como de evaluar a los alumnos (sean de cursos regulares, preevaluativos, o los que rinden ante mesa de examen libre): **en la comprensión** que deben alcanzar respecto de algunos conceptos básicos de la materia. Entendiéndose por comprensión, la que se alcanza y verifica cuando se domina el sentido de la asignatura en múltiples dimensiones (de: contenido, método, propósito o práctica, y comunicacional).

UNA REFERENCIA ESPECÍFICA

Como fundamento principal, en lo relativo a nuestra materia, resultaba imprescindible incorporar los nuevos institutos derechos y principios que nos ofrece el Derecho Público Estadual, que como sabemos, inicio en el año 1986 sus modificaciones a través del dictado de las nuevas constituciones provinciales, incorporando en ellas criterios de insoslayable tratamiento.

A ello debemos agregarle la reforma de la Constitución Nacional del año 1994 y la concomitante modificación de la carta bonaerense en el mismo año. Estas reformas, han sido profundas y sustanciales, consagrando numerosos aspectos que comprometen y reaseguran todo el funcionamiento republicano, el desenvolvimiento más participativo de la democracia y redefiniendo la estructuración de nuestro federalismo.

Para una mejor comprensión de los propósitos que han inspirado esta iniciativa, nos referiremos a como lo hemos estructurado, cuales son las metas de comprensión general de la materia y sus enunciados conductores.

ESTRUCTURA DE LA MATERIA

Estructuralmente el programa contiene, sus fundamentos, donde se evidencia, las metas a comprender en general, sus ejes trocales por, los temas fundamentales a destacar y enunciados que se hilvanan a partir de distintos tópicos relevantes.

Para ello cuenta con un **programa de estudio** diseñado de la siguiente manera: *tres ejes principales* (por ejemplo la unidad 1 corresponde al estudio profundizado del *federalismo y sus instituciones*; la 2 al estudio pormenorizado de *las provincias y su derecho público*; Y la tres al estudio del *gobierno municipal y sus fenómenos constitutivos*); las siguientes cinco unidades corresponden a lo que denominamos “**temas fundamentales a destacar**” referidas a cuestiones que hacen a nuestro derecho publico y que a partir de la reforma del 94 acentúan su singular relevancia (Unidad 4 Sobre Medio Ambiente; Unidad 5 Sobre El Urbanismo ; Unidad 6 Sobre La Ciudad Autónoma de Buenos Aires; Unidad 7 Sobre los Procesos de Integración; y por ultimo la Unidad 8 Sobre la Educación Pública)

A fin de satisfacer de la mejor manera posible, el abordaje de la materia por los estudiantes los tres ejes troncales y los cinco temas fundamentales que la integran, están desarrollados en 23 bolillas que entendemos facilitan el estudio por tema de la asignatura.

A su vez, para quienes rindan la materia en forma libre, cuenta con un **programa de examen**, diseñado en 18 bolillas integrado por cuatro puntos cada una (el primero un tema federal, el segundo uno provincial, el tercero un tema municipal y un cuarto de uno de los temas fundamentales), intentando con ello garantizar que para su aprobación, necesariamente se requiera una acabada comprensión de todos los temas de la materia.

Por ultimo el programa cuenta con dos apéndices, uno dedicado a la bibliografía general de la materia y particular de cada unidad temática y otro de referencia legislativa y jurisprudencial, donde se encuentran las leyes orgánicas y los casos que los alumnos deben conocer.

METAS DE COMPRESION EN GENERAL

Los tres ejes temáticos, los cinco aspectos fundamentales, así como los distintos enunciados contenidos en el programa, constituyen herramientas de la que nos hemos valido para favorecer su mejor comprensión; para lo cual nos proponemos:

- a- Que todos los conocimientos, axiomas e institutos, se encuentren en una intensa dinámica y permanente construcción, constituyendo en algún punto, una permeable dimensión cognoscitiva, en la cual todas las elaboraciones teóricas significan un aporte que presuma una profunda reflexión acerca de las tensiones que existen entre: el hombre como individuo (su dignidad, su libertad... su valoración), la sociedad (el imperativo gregario, lo asociativo como dato superador de la individualidad, el bien común), el territorio como escenario ineludible de desenvolvimiento y desarrollo humano, y el estado como herramienta elegida para formalizar estas relaciones y como canal eficiente del poder.

- b- En este marco, resulta imprescindible considerar las distintas disciplinas vinculadas al Derecho Público; en especial, en aquellos temas como la integración de los estados, la descentralización del poder, el control ciudadano y los institutos y modalidades que favorezcan una mayor participación democrática. Principios y criterios rectores que intentan perfeccionar la vigencia de la soberanía popular y el imperio de la ley, a la que desde luego, no es ajena nuestra ley fundamental que las ha receptado en un importante número de institutos.
- c- En este orden de ideas, la más amplia y conciente participación (apropiación del poder) del conjunto de la ciudadanía, guarda una relación de gran incidencia en la construcción y concepción del estado y su efectiva prosecución del bienestar general. En nuestra propuesta, pensar y estudiar el federalismo es también indagar acerca de las relaciones de los hombres, las sociedades y el territorio; y enfatizar que la descentralización del poder, es uno de los mecanismos más eficientes de participación y responsabilidad ciudadana, determinante reaseguro del propio sistema democrático.

ENUNCIADOS CONDUCTORES

Entre los tres ejes principales y los temas fundamentales a destacar, sin duda, que existen relaciones que, desde luego, son más estrechas que la mera razón de conformar una propuesta sistematizada. Algunas de estas relaciones proponemos plantearlas a partir de tópicos generadores (que citamos a título ilustrativos) que hilvanan e informan los contenidos de la materia. Veamos:

- A partir de los gravitantes cambios que se han experimentado en materia de avances tecnológicos (volúmenes de consumo e información, variedad y velocidad en medios de comunicación – y los consecuentes en el campo de lo social, productivo, económico político etc.) resulta propio reconocer los nuevos condicionamientos que ello genera, en el modo y origen de legitimación del poder democrático, en las formas que el poder se emplaza en el territorio, como también una nueva percepción respecto de la naturaleza de la propia organización estatal. Debemos

interrogarnos sobre estos tópicos y hurgar de una forma fluida y participativa sobre los cambios y requerimientos que ellos generan.

- Por otra parte, los procesos de integración y descentralización constituyen otro tópico de análisis fundamental; en nuestro caso, que poder es el que delegamos a entidades supranacionales y cuales recuperamos e intensificamos. En definitiva, como se replantea la distribución de competencias, cuáles son los sujetos federales intervinientes, subrayando la importancia del municipio en este nuevo escenario y las singularidades que nos presenta la Ciudad Autónoma de Buenos Aires
- La concepción aludida, supone una decidida disposición sobre la resignificación y trascendencia del Medio Ambiente -en su dimensión global- y al mismo tiempo la intensificación de la dimensión local, manifestado en su organización y ordenación del territorio, y en la conservación del patrimonio arquitectónico urbano, histórico y cultural como un definido factor de identidad colectiva.

Esos son seguramente algunos de los hilos conductores a tener en cuenta al momento de abordar el conocimiento de la materia para su comprensión. Podríamos decir que la “participación y control”; “integración descentralización”, “ambiente y patrimonio”, actúan como tópicos generadores, que invitan por su actualidad a pensar en profundidad los aspectos mas relevantes que conforman los enunciados de esta asignatura.

EJES TRONCALES

I-SOBRE EL FEDERALISMO

Al abordar nuestra materia siempre asentamos el desarrollo de nuestro federalismo como criterio de organización y funcionamiento de nuestro derecho publico. En este orden de ideas hemos incorporado tópicos decisivos sobre las características de nuestro federalismo luego de la reforma constitucional de 1994.

Para ello asumimos la metodología que los aspectos sustanciales constituyen el eje introductorio vinculado al federalismo que se integran al programa de estudio y de examen.

- El federalismo argentino: Antecedentes, etapas y doctrina.- El federalismo luego de la reforma constitucional de 1994. Características.-
- Poder constituyente federal: Concepto.- Titularidad.- Límites y características.- El art. 30 de la Constitución Nacional.-Doctrina.-
- Garantía federal: concepto y su recepción constitucional (arts. 5 y 123).- Antecedentes del instituto: las reformas de 1860 y 1994.-
- Intervención federal: concepto y caracterización.- Su recepción constitucional (arts. 6, 75 inc. 31 y 99 inc. 20).- Doctrina y jurisprudencia sobre el tema.-
Clasificación de la intervención federal según su alcance y finalidad.- Las etapas de la intervención federal.- Las Constituciones provinciales y sus referencias al instituto.-
- Supremacía federal (art. 31 CN) alcance y contenido, el rol de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, sus competencias.-
- Las provincias: concepto (art. 121 C.N.).- Sus relaciones con el Estado federal y con otras provincias.- El modelo federalista de concertación.
La jurisdicción federal en los territorios provinciales: evolución y alcance del art. 75 inc. 30) de la Constitución Nacional.- Doctrina y jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.-
- Federalismo económico y fiscal: Impuestos directos e indirectos.- Principios constitucionales de la imposición.-
- El instituto de la coparticipación federal: su recepción constitucional y legislativa.-
- Principios, declaraciones y garantías: Concepto.- Su recepción en las Constituciones Provinciales.- La defensa del orden institucional y el sistema democrático. Los deberes cívicos.
- El Estado federal y los procesos de integración.- El art. 125 de la Constitución Nacional y su doctrina.-
- El Mercosur.- Origen y nociones generales sobre su funcionamiento.-
- El Estado federal y la educación pública. Contenidos generales de la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior.

Como se puede observar hemos abordado todas las perspectivas que comprometen nuestro federalismo incluyendo, el novedoso tema de los proyectos de integración (nociones generales sobre su funcionamiento) y la educación pública como una cuestión fundamental.

II-) SOBRE EL DERECHO PÚBLICO PROVINCIAL

- La jurisdicción federal en los territorios provinciales: evolución y alcance del art. 75 inc. 30) de la Constitución Nacional.- Doctrina y jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.-

- Poder constituyente provincial: Concepto, modalidades, procedimiento y límites.- Su recepción en las Constituciones Provinciales.
El último ejercicio del poder constituyente originario: La Provincia de Tierra del Fuego (1991).-
La reforma de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires de 1994: antecedentes, alcances y contenido.-
- Los derechos: concepto y clasificación.- Principio de legalidad y razonabilidad.- Derechos personalísimos.- Derechos Sociales.- Los denominados derechos de tercera generación: derechos colectivos.- Los derechos implícitos.-
- Las garantías: concepto.- Amparo, habeas corpus y habeas data en las constituciones provinciales.- Las garantías procesales.-
- Sistemas bicameral y unicameral: ventajas e inconvenientes.- Su recepción en el derecho público provincial.- Composición y funcionamiento.- Competencias.- Sesiones legislativas: clasificación, quórum y mayorías especiales.- Inmunidades colectivas e individuales de los legisladores.- Las comisiones legislativas.- Asamblea legislativa: concepto y sus atribuciones.-
- Procedimiento de formación y sanción de las leyes. Tipos de leyes.- Nuevos institutos relacionados con la sanción de las leyes (sanción ficta, tratamiento de urgencia o preferencia, etc.).-
- El Gobernador: Elección y mandato.- Reelección y sus distintas modalidades en el Derecho Público Argentino.- La acefalía: Concepto.- Tipos y efectos.- Los Ministros Secretarios y El Asesor General de Gobierno: designación, atribuciones y responsabilidades.-
- Defensor del Pueblo: Concepto.- Antecedentes históricos, designación, mandato, remoción y atribuciones.- Su recepción en el derecho público provincial.-
- Fiscal de Estado: Caracterización.- Designación.- Mandato.- Atribuciones.- Remoción.- La representación del Estado en los procesos judiciales y sus facultades.-
- Contador y Tesorero de la Provincia: Concepto.- Designación.- Mandato.- Atribuciones.- Remoción.-
- Tribunal de Cuentas: Concepto.- Composición, designación, mandato, atribuciones y remoción.- El juicio de cuentas: naturaleza, tipo de sanciones y resolución.-
- El Poder Judicial.- Concepto y caracteres.- Fueros.- Inamovilidad de los magistrados.- Jurisdicción y competencia.-
- La Suprema Corte de Justicia Provincial: composición.- Requisitos.- Designación.- Competencia originaria y de apelación.- Conflictos de poderes.- Ley Orgánica del Poder Judicial Bonaerense (Decreto Ley 5827).-
- Ministerio Público: Concepto.- Caracterización.- Su jerarquía constitucional.- Integración.- Atribuciones.- Procedimiento de elección, inamovilidad.-
- La Justicia de Paz Letrada: antecedentes históricos.- Organización y competencias.- Designación y remoción.- remoción.-

- Consejo de la Magistratura: origen, integración y funciones. El tema en la Constitución Nacional y en la Provincia de Buenos Aires.-
- Juicio Político: concepto.- Funcionarios pasibles del juicio político, causales y procedimiento.- Revisión judicial.- Jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.-
- Jurado de Enjuiciamiento: concepto.- Características.- Integración del jurado y atribuciones.- Causales de remoción.- El tema en la Provincia de Buenos Aires.- Revisión judicial.- Jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.-

III-) SOBRE EL DERECHO MUNICIPAL

- El Municipio: Concepto y fines.- Su naturaleza jurídica. Elementos constitutivos: 1- La población: su relevancia para la caracterización del municipio.- 2- El territorio: criterios para su determinación.- 3- El poder.-
La creación de nuevos municipios. Condiciones para su reconocimiento.-
- El gobierno municipal en el derecho comparado: sistemas bicameral europeo y americano.-
El municipio en la Argentina. Antecedentes históricos: etapas.- Posiciones doctrinarias de Juan Bautista Alberdi, Domingo Faustino Sarmiento, Joaquín Víctor González, Lisandro de La Torre. La teoría de la República Representativa Municipal: Adolfo Korn Villafañe. La Escuela de La Plata.-
- El régimen municipal en la Constitución Nacional: arts. 5 y 123.- Evolución doctrinaria y jurisprudencial.- Alcances de la reforma constitucional de 1994.-
El municipio en el Derecho Público Provincial: Antecedentes y su evolución.- Organización y funcionamiento.- La categorización de los municipios.- Implicancias del sistema.-
- El régimen municipal de la Provincia de Buenos Aires: análisis crítico.- Aspectos principales de la Ley Orgánica de las Municipalidades (Decreto Ley 6769).- El proyecto de reforma constitucional del año 1989 (Ley 10.859): alcances de su propuesta con especial mención a su capítulo municipal.-
- Autonomía y autarquía. Concepto y características diferenciales.
El municipio como nuevo sujeto de derecho federal. Doctrina, jurisprudencia y legislación.-
La autonomía institucional: Concepto.- Modalidades receptadas en el Derecho Público Provincial.- Las cartas orgánicas: requisitos mínimos para su dictado.-. La autonomía política, económica-financiera, administrativa y jurisdiccional: implicancias y alcances de sus contenidos. Concurrencia de estos atributos para definir la autonomía semi-plena.-
- Poder de Policía Municipal: Concepto.- Materias que comprende.-
Justicia Municipal de Faltas: Concepto.- Organización, competencia y funcionamiento. El tema en la Provincia de Buenos Aires (Decreto Ley 8751/77).-

- Servicios Públicos Municipales: Concepto.- Clasificaciones.- Modalidades.-
- Los recursos municipales: de jurisdicción propia y de otra jurisdicción.- La coparticipación municipal.- La potestad tributaria municipal.- Impuestos, tasas y contribuciones.- Otras fuentes de financiamiento.-

OTROS ASPECTOS DIGNOS A DESTACAR

SOBRE MEDIO AMBIENTE

- Medio ambiente: concepto. El principio de desarrollo sustentable: antecedentes y consagración. El artículo 41 de la Constitución Nacional y 28 de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires.
La protección del patrimonio natural y cultural. Alcances, fines y efectos de su declaración. Su recepción en el Derecho Público Provincial.-
- Los recursos naturales: el art. 124 de la Constitución Nacional.
Dominio originario y jurisdicción: concepto y controversias que plantea.-
- Competencias del municipio en materia ambiental. La evaluación de impacto ambiental.-

SOBRE EL URBANISMO

- El urbanismo: Concepto.- Distintas técnicas utilizadas en la evolución del fenómeno urbano.-
Planeamiento y uso del suelo: Principios básicos de la Ley 8912 de ordenamiento territorial de la Provincia de Buenos Aires.- Nuevas formas de asentamiento: clubes de campo y barrios cerrados.-
- El área metropolitana.- Caracterización del conurbano bonaerense.- Principales problemas que presenta.- Distintas alternativas institucionales para su organización.-

SOBRE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

- Régimen autonómico de la Ciudad de Buenos Aires.- El art. 129 de la Constitución Nacional.- El reparto de competencias con el Estado Nacional: leyes 24.488 y 24.620.-
Doctrina.-
El Estatuto de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.- Características especiales de su organización.- Descentralización del Gobierno de la Ciudad: Ley de Comunas.-
- La Capital de la Nación. Antecedentes históricos.
El régimen de la Capital Federal anterior a la reforma constitucional del año 1994.-

SOBRE LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN

- El Estado federal y los procesos de integración.- El art. 125 de la Constitución Nacional y su doctrina.-

- El Mercosur.- Origen y nociones generales sobre su funcionamiento.-
- La región: Concepto.- El art. 124 de la Constitución Nacional. Experiencias de regionalización federal.-
- Intermunicipalismo.- Concepto.- Su recepción en las constituciones provinciales.- Distintas experiencias.-

SOBRE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

- El Estado federal y la educación pública. Contenidos generales de la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior.-
- La educación pública en las provincias.- Principios básicos (art. 198 y ss. de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires).- La Dirección General de Cultura y Educación: caracteres, designación, mandato y funciones.- El Consejo General de Cultura y Educación: integrantes y funciones.-
- Los Consejos Escolares electivos. Caracteres, composición, mandato y financiamiento.-

DERECHO PUBLICO, PROVINCIAL Y MUNICIPAL PROGRAMA DE ESTUDIO

UNIDAD 1

Punto 1: Caracterización, ubicación y contenidos de la materia.- Autonomía científica, normativa y pedagógica.- Objeto, métodos y fuentes del derecho federal, provincial y municipal.-

Punto 2: Formas de gobierno: Concepto y clasificaciones.- Democracia representativa y participativa.- Formas de organización del Estado: Concepto y clasificaciones.- Estructura del poder en los modelos federativos.-

Punto 3: Soberanía, autonomía y autarquía.- Concepto.- Su vinculación y relación en el Estado Federal.- Jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.- Las competencias en el Estado federal argentino: Sistemas de atribución y distribución. Tipos y clases de competencias.-

UNIDAD 2

Punto 1: El federalismo argentino: Antecedentes, etapas y doctrina.- El federalismo luego de la reforma constitucional de 1994. Características.-

Punto 2: Pactos preexistentes: Concepto, clasificación y contenidos.- Pacto Federal (1831), Protocolo de Palermo (1852), Acuerdo de San Nicolás de los Arroyos (1852), Pacto San José de Flores (1859).-

Punto 3: Las provincias argentinas: Origen y génesis de las mismas.- Naturaleza jurídica institucional. La intangibilidad territorial y su recepción en la Constitución Nacional (art. 13 C.N.)

UNIDAD 3

Punto1: Poder constituyente federal: Concepto.- Titularidad.- Límites y características.- El art. 30 de la Constitución Nacional.- Doctrina.

Punto 2: Poder constituyente provincial: Concepto, modalidades, procedimiento y límites.- Su recepción en las Constituciones Provinciales.

El último ejercicio del poder constituyente originario: La Provincia de Tierra del Fuego (1991).-

La reforma de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires de 1994: antecedentes, alcances y contenido.

Punto 3: Poder constituyente municipal: Concepto, procedimiento y límites.- Su recepción en las Constituciones provinciales.-

UNIDAD 4

Punto 1: Garantía federal: concepto y su recepción constitucional (arts. 5 y 123). Antecedentes del instituto: las reformas de 1860 y 1994. Supremacía federal (art. 31 CN) alcance y contenido, el rol de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, sus competencias -

Punto 2: Intervención federal: concepto y caracterización.- Su recepción constitucional (arts. 6, 75 inc. 31 y 99 inc. 20).- Doctrina y jurisprudencia sobre el tema.- Clasificación de la intervención federal según su alcance y finalidad.- Las etapas de la intervención federal.- Las Constituciones provinciales y sus referencias al instituto.-

Punto 3: La intervención de los municipios según las Constituciones provinciales: causas y alcances.-

UNIDAD 5

Punto 1: Las provincias: concepto (art. 121 C.N.).- Sus relaciones con el Estado federal y con otras provincias.- El modelo federalista de concertación.-

Punto 2: Los conflictos interprovinciales: art. 127 de la Constitución Nacional.- Doctrina y jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.-

Punto 3: La jurisdicción federal en los territorios provinciales: evolución y alcance del art. 75 inc. 30) de la Constitución Nacional.- Doctrina y jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.-

UNIDAD 6

Punto 1: Federalismo económico y fiscal: Impuestos directos e indirectos.- Principios constitucionales de la imposición.-

El instituto de la coparticipación federal: su recepción constitucional y legislativa.-

Punto 2: El presupuesto en las provincias: concepto. Los recursos fiscales de las provincias.

Punto 3: Los recursos municipales: de jurisdicción propia y de otra jurisdicción.-La coparticipación municipal.- La potestad tributaria municipal.- Impuestos, tasas y contribuciones.- Otras fuentes de financiamiento.-

UNIDAD 7

Punto 1: Principios, declaraciones y garantías: Concepto.- Su recepción en las Constituciones Provinciales.- La defensa del orden institucional y el sistema democrático. Los deberes cívicos.

Punto 2: Los derechos: concepto y clasificación.- Principio de legalidad y razonabilidad.- Derechos personalísimos.- Derechos Sociales.- Los denominados derechos de tercera generación: derechos colectivos.- Los derechos implícitos.-

Punto 3: Las garantías: concepto.- Amparo, habeas corpus y habeas data en las constituciones provinciales.- Las garantías procesales.-

UNIDAD 8

Punto 1: Derechos políticos: el sufragio.- Naturaleza.- Características del régimen electoral (competencia electoral y órganos electorales).- El tema en la Provincia de Buenos Aires.-

Punto 2: La representación política.- Los sistemas electorales: concepto.- Clasificación.-

Punto 3: La democracia participativa: concepto.- Institutos receptados en el derecho público (iniciativa popular, referéndum, plebiscito, revocatoria). Otras modalidades: presupuesto participativo, audiencias públicas.-

UNIDAD 9

Punto 1: Poder Legislativo: concepto y caracterización. Su función representativa, legisferante y de control.-

Punto 2: Sistemas bicameral y unicameral: ventajas e inconvenientes.- Su recepción en el derecho público provincial.-Composición y funcionamiento.- Competencias.- Sesiones legislativas: clasificación, quórum y mayorías especiales.- Inmunidades colectivas e individuales de los legisladores.- Las comisiones legislativas.- Asamblea legislativa: concepto y sus atribuciones.-

Punto 3: Procedimiento de formación y sanción de las leyes. Tipos de leyes.- Nuevos institutos relacionados con la sanción de las leyes (sanción ficta, tratamiento de urgencia o preferencia, etc.).-

UNIDAD 10

Punto 1: El Poder Ejecutivo: concepto y caracterización.- Atribuciones, funciones y responsabilidades.-

Punto 2: El Gobernador: Elección y mandato.- Reelección y sus distintas modalidades en el Derecho Público Argentino.- La acefalía: Concepto.- Tipos y efectos.- Los Ministros Secretarios y El Asesor General de Gobierno: designación, atribuciones y responsabilidades.-

Punto 3: Promulgación y publicación de las leyes. Veto parcial y total: alcances.

Potestad reglamentaria: reglamentos autónomos, delegados y decretos de necesidad y urgencia.-

UNIDAD 11

Punto 1: Modelos de control del Estado: interno o externo.- El control político, de legalidad y económico-patrimonial.-

Punto 2: Defensor del Pueblo: Concepto.- Antecedentes históricos, designación, mandato, remoción y atribuciones.- Su recepción constitucional y en el derecho público provincial.-

Punto 3: Órganos de control en el gobierno local. Importancia, consagración y alcance.-

UNIDAD 12

Punto 1: Fiscal de Estado: Caracterización.- Designación.- Mandato.- Atribuciones.- Remoción.- La representación del Estado en los procesos judiciales y sus facultades.-

Punto 2: Contador y Tesorero de la Provincia: Concepto.- Designación.- Mandato.- Atribuciones.- Remoción.-

Punto 3: Tribunal de Cuentas: Concepto.- Composición, designación, mandato, atribuciones y remoción.- El juicio de cuentas: naturaleza, tipo de sanciones y resolución.-

UNIDAD 13

Punto 1: El Poder Judicial.- Concepto y caracteres.- Fueros.- Inamovilidad de los magistrados.- Jurisdicción y competencia.-

La Corte Suprema de Justicia de la Nación: designación de sus miembros.- Competencia federal.-

La Suprema Corte de Justicia Provincial: composición.- Requisitos.- Designación.- Competencia originaria y de apelación.- Conflictos de poderes.- Ley Orgánica del Poder Judicial Bonaerense (Decreto Ley 5827).-

Punto 2: Ministerio Público: Concepto.- Caracterización.- Su jerarquía constitucional.- Integración.- Atribuciones.- Procedimiento de elección, inamovilidad y remoción.-

Punto 3: La Justicia de Paz Letrada: antecedentes históricos.- Organización y competencias.- Designación y remoción.-

UNIDAD 14

Punto 1: Consejo de la Magistratura: origen, integración y funciones. El tema en la Constitución Nacional y en la Provincia de Buenos Aires.-

Punto 2: Juicio Político: concepto.- Funcionarios pasibles del juicio político, causales y procedimiento.- Revisión judicial.- Jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.-

Punto 3: Jurado de Enjuiciamiento: concepto.- Características.- Integración del jurado y atribuciones.- Causales de remoción.- El tema en la Provincia de Buenos Aires.- Revisión judicial.- Jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación.-

UNIDAD 15

Punto 1: El Municipio: Concepto y fines.- Su naturaleza jurídica. Elementos constitutivos: 1- La población: su relevancia para la caracterización del municipio.- 2- El territorio: criterios para su determinación.- 3- El poder.- La creación de nuevos municipios. Condiciones para su reconocimiento.

Punto 2: El gobierno municipal en el derecho comparado: sistemas bicameral europeo y americano.-

Punto 3: El municipio en la Argentina. Antecedentes históricos: etapas.- Posiciones doctrinarias de Juan Bautista Alberdi, Domingo Faustino Sarmiento, Joaquín Víctor González, Lisandro de La Torre. La teoría de la República Representativa Municipal: Adolfo Korn Villafañe. La Escuela de La Plata.-

UNIDAD 16

Punto 1: El régimen municipal en la Constitución Nacional: arts. 5 y 123.- Evolución doctrinaria y jurisprudencial.- Alcances de la reforma constitucional de 1994.-

Punto 2: El municipio en el Derecho Público Provincial: Antecedentes y su evolución.- Organización y funcionamiento.- La categorización de los municipios.- Implicancias del sistema.-

Punto 3: El régimen municipal de la Provincia de Buenos Aires: análisis crítico.- Aspectos principales de la Ley Orgánica de las Municipalidades (Decreto Ley 6769).- Proceso de destitución del Intendente.-

El proyecto de reforma constitucional del año 1989 (Ley 10.859): alcances de su propuesta con especial mención a su capítulo municipal.-

UNIDAD 17

Punto 1: Autonomía y autarquía. Concepto y características diferenciales. El municipio como nuevo sujeto de derecho federal. Doctrina, jurisprudencia y legislación.-

Punto 2: La autonomía institucional: Concepto.- Modalidades receptadas en el Derecho Público Provincial.- Las cartas orgánicas: requisitos mínimos para su dictado.-.

Punto 3: La autonomía política, económica-financiera, administrativa y jurisdiccional: implicancias y alcances de sus contenidos. Concurrencia de estos atributos para definir la autonomía semi-plena.-

UNIDAD 18

Punto 1: Medio ambiente: concepto. El principio de desarrollo sustentable: antecedentes y consagración. El artículo 41 de la Constitución Nacional y 28 de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires.

La protección del patrimonio natural y cultural. Alcances, fines y efectos de su declaración. Su recepción en el Derecho Público Provincial.-

Punto 2: Los recursos naturales: el art. 124 de la Constitución Nacional. Dominio originario y jurisdicción: concepto y problemática que plantea.

Punto 3: Competencias del municipio en materia ambiental. La evaluación de impacto ambiental.-

UNIDAD 19

Punto 1: Régimen autonómico de la Ciudad de Buenos Aires.- El art. 129 de la Constitución Nacional.- El reparto de competencias con el Estado Nacional: leyes 24.488 y 24.620.- Doctrina.-

Punto 2: El Estatuto de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.- Características especiales de su organización.- Descentralización del Gobierno de la Ciudad: Ley de Comunas.-

Punto 3: La Capital de la Nación. Antecedentes históricos.

El régimen de la Capital Federal anterior a la reforma constitucional del año 1994.-

UNIDAD 20

Punto 1: El urbanismo: Concepto.- Distintas técnicas utilizadas en la evolución del fenómeno urbano.-

Punto 2: Planeamiento y uso del suelo: Principios básicos de la Ley 8912 de ordenamiento territorial de la Provincia de Buenos Aires.- Nuevas formas de asentamiento: clubes de campo y barrios cerrados.-

Punto 3: El área metropolitana.- Caracterización del conurbano bonaerense.- Principales problemas que presenta.- Distintas alternativas institucionales para su organización.-

UNIDAD 21

Punto 1: Poder de Policía Municipal: Concepto.- Materias que comprende.-

Punto 2: Justicia Municipal de Faltas: Concepto.- Organización, competencia y funcionamiento. El tema en la Provincia de Buenos Aires (Decreto Ley 8751/77).-

Punto 3: Servicios Públicos Municipales: Concepto.- Clasificaciones.- Modalidades.-

UNIDAD 22

Punto 1: El Estado federal y los procesos de integración.- El art. 125 de la Constitución Nacional y su doctrina.-

El Mercosur.- Origen y nociones generales sobre su funcionamiento.-

Punto 2: La región: Concepto.- El art. 124 de la Constitución Nacional. Experiencias de regionalización federal.

Punto 3: Intermunicipalismo.- Concepto.- Su recepción en las constituciones provinciales.- Distintas experiencias.-

UNIDAD 23

Punto 1: El Estado federal y la educación pública. Contenidos generales de la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior.

Punto 2: La educación pública en las provincias.- Principios básicos (art. 198 y ss. de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires).- La Dirección General de Cultura y Educación: caracteres, designación, mandato y funciones.- El Consejo General de Cultura y Educación: integrantes y funciones.

Punto 3: Los Consejos Escolares electivos. Caracteres, composición, mandato y financiamiento.

2. Guía para la elaboración del trabajo de Seminario de Investigación Aplicada (Libre)

CÁTEDRA I. SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN APLICADA (Libre)

DERECHO PÚBLICO PROVINCIAL Y MUNICIPAL

I. Referencias preliminares

El presente trabajo es una guía orientativa destinada a los estudiantes del Seminario de Investigación Aplicada (libre), de la Cátedra I de la Asignatura "Derecho Público Provincial y Municipal" de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

Con la presente se comunican los contenidos del Seminario y la bibliografía correspondiente a fin de que los estudiantes puedan seguir las clases con su lectura, realizar las actividades de investigación y de redacción.

La presente guía de lectura menciona las partes del trabajo monográfico que es el instrumento que los estudiantes deben presentar como producto de las investigaciones realizadas.

II. Presentación del seminario

1. La investigación científica; Problemas. Importancia. Tipos. Recursos.
2. El texto académico: Concepto y características
3. La Monografía Jurídica: Concepto. Aspectos sustanciales y formales.

III. Aspectos sustanciales del trabajo de seminario

1. Etapas de redacción de un texto académico: Búsqueda de documentación, elaboración de un bosquejo, redacción del primer borrador, revisiones y ajustes, redacción definitiva, edición del texto
2. La argumentación de un texto académico jurídico
3. Elección y delimitación del tema: pasos a seguir
4. Título y plan de trabajo
5. Bibliografía y documentación
6. Selección, Instrumentos de recolección de datos, construcción, aplicación y análisis de la información, modos y aplicaciones. El estado del arte.
7. Construcción y justificación del problema: El tema a investigar. El problema a investigar
8. Formulación de hipótesis: Concepto. Requisitos
9. Formulación de objetivos: Concepto. Objetivos generales y específicos
10. Metodología propuesta: Concepto. Clases. Métodos de investigación en el Derecho

IV. Confección del trabajo final

1. Elaboración del informe: elementos que constituyen el texto académico
2. Criterios de evaluación

V. Aspectos formales del trabajo:

1. Presentación
2. Resumen o Abstract
3. Palabras clave
4. Citas en el Texto, paráfrasis, plagio, las notas al pie de página.
5. Tipo de papel
6. Márgenes
7. Tamaño de la letra
8. Notas al Pie
9. Bibliografía
10. Apéndice documental
11. Índice
12. Foliaturo
13. Presentación

VI. Referencias bibliográficas:

- Botta, M. (2012) *Tesis monografías e informes. Nuevas normas y técnicas de investigación y redacción*, 1ª edición. Buenos Aires: Biblos.
- Kunz, A. y Cardinaux, N. (2005). *Investigar en Derecho*. Buenos Aires: Editorial Departamento de Publicaciones, Facultad de Derecho. Universidad de Buenos Aires.
- Normas APA ¿Qué es el estado del arte? Recuperado de http://normasapa.net/que-es-el-estado-del-arte/?fbclid=IwAR0OfQ9-50LcsAjjYa900gx40AaHol3sL72G_nLLn8fHPuvoLYliPKczd5Y
- Planes de estudios en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales: Abogacía. Escribanía. Camino a lo nuevo (Junio de 2016). La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.
- Salanueva, O.y Lincheta, M. C. (S/F). “La investigación científica en el Derecho, orientaciones para alumnos”. La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.
- Ubertone, F. P. (1987). “Como hacer una monografía jurídica, consejo práctico para los estudiantes”. En *Lecciones y ensayos*. Buenos Aires: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

- Viñas, R. (2019). “La escritura académica: tipos de textos, características, elementos y recomendaciones”. En *Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales, Plan de Estudios 6*. La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.

VII. Referencias normativas:

- Reglamentación de los seminarios de grado. Recuperado de : www.jursoc.edu.ar/semi-investigacion,
- Pautas para la redacción de los trabajos de investigación. recuperado de www.jursoc.edu.ar/semi-investigacion
- Power Point de las clases

3. Cronograma de trabajo¹

En el presente cronograma se hace referencia a las lecturas y trabajos prácticos a realizar en el Seminario de Investigación Aplicada (Libre).

Clase	Contenido	Texto de trabajo en clase
Clase 1, día 15 de agosto	<p>I. Presentación del seminario. II. Clase teórica:</p> <p>La investigación científica; Problemas. Importancia. Tipos. Recursos. El texto académico: Concepto y características. La Monografía Jurídica: Concepto. Aspectos sustanciales y formales</p> <p>II. Parte práctica: Consultar bibliotecas, archivos, páginas web etcétera sobre el tema seleccionado</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Botta, (Cap 1) ○ Salanueva y Linchetta ○ Ubertone ○ Viñas

¹ El presente cronograma surge de la propuesta de Steiman (2012, p .63) para la realización de proyectos de Cátedra

	<p>III. Realizar una prueba diagnóstica que se entregará en la clase del día 22 de agosto</p>	
<p>Clase 2, día 22 de agosto</p>	<p>I. Clase teórica: Aspectos sustanciales del trabajo de seminario.- Etapas de redacción de un texto académico: Búsqueda de documentación, elaboración de un bosquejo, redacción del primer borrador, revisiones y ajustas, redacción definitiva, edición del texto; la argumentación de un texto académico jurídico. Elección y delimitación del tema: pasos a seguir; título y plan de trabajo. Bibliografía y documentación.</p> <p>II. Para el día 29 de agosto.- Escribir una selección de bibliografía, legislación y jurisprudencia correspondientes al tema que han elegido para confeccionar el trabajo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Botta (Caps 1,2 y 3) ○ Salanueva y Linchetta ○ Ubertone ○ Viñas
	<p>I. Clase teórica: Selección, Instrumentos de recolección de datos, construcción, aplicación y análisis de la información, modos y aplicaciones. El estado del arte. Construcción y justificación del problema: El tema a investigar. El problema a investigar.</p>	

<p>Clase 3, día 29 de agosto</p>	<p>Formulación de hipótesis: Concepto. Requisitos.</p> <p>Formulación de objetivos: Concepto. Objetivos generales y específicos.</p> <p>Metodología propuesta: Concepto. Clases. Métodos de investigación en el Derecho.</p> <p>II. Entrega del primer trabajo práctico domiciliario En la primera entrega deberán presentar una elección de bibliografía, legislación y jurisprudencia correspondientes al tema seleccionado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Botta (Cap 1) ○ Salanueva y Linchetta ○ Viñas
<p>Clase 4, día 5 de septiembre</p>	<p>I. Se realizará la devolución a los estudiantes, de la entrega anterior y se les pondrá una anotación cualitativa que de acuerdo a los resultados podrá ser: “Muy Bien” , “Bueno”, “Regular”, o “Insatisfactorio”. Asimismo, se comentarán los errores si los hubiere efectuando correcciones con anterioridad a que los estudiantes comiencen con la redacción de una nueva versión del texto;</p> <p>II. Parte práctica: Para el próximo encuentro clase los estudiantes realizarán una investigación que resulte del trabajo realizado.</p>	
<p>Clase 5, día 12 de septiembre</p>	<p>I. Clase teórica: Confección del trabajo final. Elaboración</p>	

	<p>del informe: elementos que constituyen el texto académico.</p> <p>II. Parte práctica: escritura del primer índice, cuerpo del escrito y verificación de hipótesis y relaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Botta (Cap 2), ○ Viñas
<p>Clase 6, día 19 de septiembre</p>	<p>I. Clase teórica: Aspectos formales del trabajo.- Presentación, resumen o Abstract, palabras clave.</p> <p>II. Parte Práctica: a) Escribir para la próxima clase un índice que contenga los conceptos centrales que van a hacer intervenir, manifestando la relación que van a establecer entre ellos.</p> <p>b) Ensayar el primer cuerpo del escrito y reescribir la bibliografía, legislación y jurisprudencia, incluyendo material nuevo si lo hubiera.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Viñas
<p>Clase 7, día 26 de septiembre</p>	<p>Clase teórica: Aspectos formales del trabajo.- Citas en el Texto, paráfrasis, plagio, las notas al pie de página; tipo de papel; márgenes.</p> <p>II. Entrega del segundo trabajo práctico: Domiciliario. Entregar un índice con los conceptos centrales manifestando la relación a establecer entre ellos; ensayar el primer cuerpo del escrito y reescribir la bibliografía, legislación y jurisprudencia incluyendo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Botta Cap 5 y 6, ○ Eco (Cap V), ○ Viñas

	material nuevo (si lo hubiere).	
Clase 8, día 3 de octubre	<p>I. Se realizará en clase la devolución de los trabajos.</p> <p>II. Escribir la introducción y las conclusiones del trabajo que serán puestas en común de manera oral en clase.</p>	
Clase 9, día 10 de octubre	<p>I. Clase teórica: Aspectos formales del trabajo.- Tamaño de la letra. Notas al Pie. Bibliografía. Apéndice documental.</p> <p>II. Parte práctica: Los estudiantes pondrán en común la introducción y las conclusiones.</p>	Pautas para la presentación de los trabajos de investigación
Clase 10, día 17 de octubre	<p>I. Clase teórica: Temas de Derecho Público Provincial y Municipal</p> <p>II. Parte práctica:</p> <p>a) Poner en común la introducción y las conclusiones y ensayar las pautas de redacción.</p> <p>b) El día 21 se debe entregar el trabajo realizado hasta el momento, al que se le debe incorporar la introducción y las conclusiones. Asimismo se recuerda que no se puede copiar textualmente a los autores a menos que los estén citando. Además se debe incluir a la totalidad de los autores que abordan el tema incluyendo más de una idea conceptual que cada autor desarrolle en su texto y fundamentar los conceptos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Textos sobre temas seleccionados por los estudiantes para realizar el trabajo final.

	vertidos.	
Clase 11, día 21 de octubre	<p>I. Clase teórica: Aspectos formales del trabajo: Foliatura. Presentación.</p> <p>II. Entrega del tercer trabajo práctico domiciliario : Se realizará la entrega del trabajo solicitado en la clase anterior</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pautas para la presentación de trabajos de Seminario.
Clase 12, día 31 de octubre	<p>I. Se realizará la devolución de la entrega anterior</p>	
Clase 13, día 7 de noviembre	<p>I. Clase teórica: Confección del trabajo final: Elaboración del informe: elementos que constituyen el texto académico. Criterios de evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Viñas
Clase 14, día 14 de noviembre	<p>I. Clase teórica: Explicación de los criterios de evaluación</p> <p>II. Parte práctica: Escribir el primer borrador a los fines de exponer de manera oral en la próxima clase.</p>	
Clase 15, día 21 de noviembre	<p>I. Parte práctica: Exposición en clase de borradores.</p>	
Día 21 de diciembre:	Entrega del trabajo final	
Clase 16, día 21 de Febrero	<p>Actividades docentes y de los estudiantes:</p> <p>A fin de evaluar el cambio en la calidad de los escritos y la relación entre dicho cambio y la retroalimentación, concluido el proceso de redacción y calificación se realizará una reunión a fin de</p>	

	<p>analizar los textos. Se informarán las calificaciones y se realizarán comentarios a los trabajos. La calificación que el docente les comunique a los estudiantes en este encuentro será la nota final con la que los estudiantes aprobarán el curso.</p>	
--	---	--

4. Criterios de acreditación

a. Trabajos Prácticos

Durante el curso se realizarán tres trabajos prácticos escritos cuyos contenidos y criterios se encuentran desarrollados en el cronograma de trabajo. Los trabajos prácticos consisten en la escritura del trabajo hasta que los estudiantes puedan lograr la elaboración del texto final. En dicho sentido en el seminario no hay recuperatorios, se requiere que los trabajos se reescriban en las instancias establecidas a fin de que los estudiantes logren una mejor versión del texto.

De la evaluación de los trabajos se realizará la devolución a los estudiantes, y se les pondrá una anotación cualitativa que de acuerdo a los resultados podrá ser: “Muy Bien” “, “Bueno”, “Regular”, o “Insatisfactorio”. Asimismo, se comentarán los errores si los hubiere efectuando correcciones con anterioridad a que los estudiantes comiencen con la redacción de una nueva versión del texto. Dichas calificaciones no se promedian en la nota final.

b) Trabajo final

El único trabajo que se califica con nota numérica es el trabajo final. En dicho sentido el Seminario en la Facultad se califica siguiendo el Régimen de Enseñanza y Acreditación anexo I de la Resolución N° 454/14, que en el artículo 15 consagra la escala de calificación de los espacios curriculares que será de la siguiente manera: 1,2,3 Aplazado; 4, 5 Regular; 6,7 Bueno; 8,9, distinguido; 10 Sobresaliente.

c) Los criterios para la evaluación del trabajo final son los siguientes:

- 1) Manifiestar la originalidad del artículo. 1 (un punto).
- 2) Expresar claridad y relevancia del tema o problema abordado. 1 (un punto).
- 3) Precisar los objetivos de manera clara, pertinente y precisa. 1 (un punto).
- 4) Presentar y fundamentar los resultados de manera: Coherente, profunda y adecuada a las argumentaciones. 2 (dos puntos).
- 5) Manifiestar calidad y claridad en la redacción y organización del texto. 2 (dos puntos).
- 6) Demostrar claridad, coherencia y consistencia de las conclusiones. 1 (un punto).
- 7) Demostrar un uso adecuado de las fuentes bibliográficas. 1 (un punto).
- 8) Justificar la elección y uso adecuado de la metodología de investigación. 1 (un punto).

5. Evaluación diagnóstica

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Seminario Libre. Asignatura Derecho Público Provincial y Municipal

Responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuántas materias aprobaste?
- ¿Es la primera carrera universitaria que cursas? ¿o ya cursaste otra?
- ¿Trabajas en algún lugar donde se realicen escritos jurídicos? ¿Que sabes de la investigación en las ciencias jurídicas?
- ¿Por qué razones decidiste realizar el seminario sobre esta asignatura?
- ¿Conoces los contenidos del programa temático que se te han entregado en la guía?
- ¿En qué cátedra aprobaste Derecho Público Provincial y Municipal? ¿La cursaste o la rendiste libre?
- ¿Escribiste alguna vez un trabajo monográfico en la escuela secundaria?

- ¿Alguna vez escribiste una monografía en la Facultad? ¿en qué asignatura? ¿qué dificultades encontraste?
- ¿Acostumbras normalmente a concurrir a bibliotecas hemerotecas o archivos? ¿Practicás la consulta de catálogos virtuales? ¿cuáles?
- ¿Qué sugerencias tienes para el curso que comienza?

**6. Cuestionario abierto a realizar a los estudiantes al finalizar el curso
Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata.**

Seminario Libre. Asignatura Derecho Público Provincial y Municipal

(Cuestionario anónimo)

Responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué aspectos del seminario valoras como positivos para tu aprendizaje?
- ¿Se atendieron las consultas sobre tus dudas e inquietudes personales?
- ¿Piensas que se te ha orientado para que elabores correctamente los aspectos materiales de la monografía?
- ¿Piensas que se te ha orientado para que elabores correctamente los aspectos formales de la monografía?
- ¿Has encontrado en las actividades del seminario vinculación con las prácticas sociales y profesionales? ¿Cómo?
- ¿Las actividades realizadas de manera grupal favorecieron la lectura de tus producciones por otros compañeros?
- Consideras: ¿que en los encuentros se fomentó la discusión? ¿que se respetó la diversidad de opinión y el pensamiento independiente?
- ¿Crees que las actividades realizadas en el seminario favorecieron la producción de escritos originales?
- ¿En los encuentros se deberían haber dado más clases teóricas? ¿por qué?
- ¿Piensas que en los encuentros se debería haber implementado menos práctica de escritura? ¿por qué?
- ¿Qué puedes decir de las correcciones realizadas?
- ¿Qué obstáculos encontraste para al realizar las tareas del seminario?

- ¿Los contenidos que fueron evaluados se enseñaron en las clases?
- ¿Piensas que los trabajos parciales deberían haber tenido nota numérica y haberse promediado en la calificación final? ¿Por qué?
- ¿Consideras que los objetivos del presente curso fueron comunicados con claridad? ¿Por qué?
- ¿Consideras relevante que se te hayan entregado los criterios de evaluación desde el comienzo del curso? ¿Por qué?
- ¿La guía entregada para la elaboración del trabajo, te resultó de utilidad por qué?
- ¿Qué puedes decir del aula elegida para los encuentros? ¿Te gustaría que las clases se materialicen en un soporte virtual?
- ¿Qué es lo me más te gustó del seminario?
- ¿Qué modificarías del seminario?

7. Entrevista realizada a los estudiantes en el año 2017.

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

Entrevista anónima

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

8. Respuestas a la entrevista realizada a los estudiantes en el año 2017

I. Entrevistas tomadas a estudiantes de la asignatura “Derecho Público Provincial y Municipal”.

En este caso se les consultó a los estudiantes cuántas asignaturas tenían aprobadas ya que la asignatura no es correlativa de otras. De manera que

algunos estudiantes se pueden recibir con “Derecho Público Provincial y Municipal”.

1. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Seis
2. Si
3. No saber cómo organizarla, qué información poner
4. Sí
5. Al profesor de la materia y a estudiantes más avanzados
6. No demasiadas
7. Ya en el secundario deberían darlos este tipo de trabajos (incluso ensayos etc.) y dar en todas las materias un trabajo monográfico de un tema del programa

2. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?

5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1.10

2. Si

3 Ninguna

4. No

5. Profesores

6. Sí

7.-

3. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria
(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 13

2. Sí

3. Eran grupales y me resultó difícil concordar

4. No

5. –

6. Sí

7. Son pesadas en el sentido de que no se hacen en el horario de clase por lo tanto no son mucho de mi agrado

4. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 11
2. Sí
3. Ninguna
4. No
5. Profesor
6. Sí
7. -

5. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 9, asignaturas
2. Realicé un trabajo de investigación ...para la cursada de ...
3. Poco material
4. No me faltaron herramientas aunque me costó conseguirlas
5. Información de medios oficiales y de comunicación gráficos y digitales
6. Sí las adquirió
7. Se necesita mayor comunicación (y fluidez de esta) entre el alumnado y los docentes que a su cargo se encuentran

6. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria
(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 8
2. Sí
3. No encontrar mucha información
4. Sí, no sabía bien como organizarla
5. Sí , al profesor de la materia
6. Más o menos
7. Quizá un curso que ayude a armarlo ...cómo realizar la investigación

7. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria
(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 7
2. Si
3. Encontrar e material
4. Si
5. Profesora
6. Más o menos
7. Mayor acompañamiento

8. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 17
2. Si, dos
3. En primer año, con mi primera monografía me costó la forma (ideas planteadas por la profesora).

4. Si
5. Ayudante de cátedra
6. Si, por la ayudante de cátedra, no por la profesora
7. Que al proponer trabajos el profesor guíe al alumno realizando correcciones antes de la entrega final

9. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 28
2. Si
3. Media
4. Si
5. Biblioteca, Internet.
6. No
7. Nos falta conocimiento y método para poder elaborarla como corresponde. Nunca me explicaron como hacer una

10. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?

4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 7
2. No
3. –
4. –
5. 5-
6. –
7. -

11. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 7
2. No (Secundario)
3. –
4. Sí , pedí ayuda
5. A la profesora
6. Si

7. Que se implemente , a la mayoría de las materias de la Facultad porque nunca me la han pedido

12. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 8
2. En la escuela secundaria
3. –
4. Si
5. A la profesora
6. Si
7. Que muchas veces se solicitan trabajos de este tipo sin las herramientas necesarias, no de bibliografía, sino de orientación respecto a cómo realizarla. Generalmente los profesores te dan el trabajo y lo debes realizar en tu casa y sin las indicaciones necesarias.

13. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?

4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Nueve
2. No
3. –
4. –
5. –
6. –
7. -

14. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 7
2. No
3. –
4. –
5. –
6. –
7. –

15. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
7. ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 9
2. No
3. -
4. -
5. -
6. -
7. -

16. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?

7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 11
2. No
3. –
4. –
5. –
6. –
7. Realizar una monografía

17. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 11
2. No
3. –
4. –
5. –
6. No
7. Que se debería encontrar alguna forma para que este tipo de estudio se implemente en la carrera

18. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 5
2. No en el colegio
3. –
4. –
5. Centro de estudiantes
6. Si
7. Ninguna

19. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 18
2. No
3. -
4. -
5. -
6. -
7. -

20. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Cuántas materias tenés?
2. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
3. ¿Qué dificultades encontró?
4. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
5. ¿A quien apeló para la consulta?
6. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 7 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. 8
2. No
3. -
4. -
5. -
6. -
7. -

II. Entrevistas realizadas a estudiantes que tienen más del 50% de asignaturas aprobadas

1. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenès?

Muchas gracias.-

1. Sí, en el seminario...
2. La costosa tarea de la búsqueda de la formación, sobre todo para hacer citas.
3. Sí, sobre todo sobre la confección.
4. A otras monografías.
5. No.
6. Que se apoye más en materias previas en el tema científico de diferentes cuestiones.

2. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenès?

Muchas gracias.-

1. Sí, en...la asignatura...

2. Nada complejo.
3. Algunas.
4. Al profesor de la comisión.
5. Sí.
6. Más orientación sobre el tema.

3. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
6. ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí, realicé una monografía en la cursada de...
2. Tuve dificultades con relación a la bibliografía a utilizar y el esquema porque me pedían que sea diferente a las que había realizado en el Secundario.
3. No, ya que tenía herramientas para sobrellevar las dificultades que se me presentaban.
4. Apelé a docentes a cargo y a ayudantes de la Cátedra.
5. Reforcé las herramientas que tenía y las mejoré.
6. Creo que deberían realizarse más trabajos de este tipo a lo largo de la Carrera.

4. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?

2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí.
2. Me costó el planteo de la hipótesis y los defectos en la forma.
3. Sí.
4. Al docente.
5. Sí.
6. Que se deberían explicar las herramientas de forma y desarrollo de la redacción.

5. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria
(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí, realicé en la cursada de ...
2. Encontré que falta material para poder desarrollar una base conceptual para realizarla.
3. Sí muchas.
4. Amigos que cursan en ...y ...
5. No.

6. Que en la Facultad es muy difícil dado que esta vista para litigar y no para realizar investigación. Debería encontrarse la investigación en el del Plan de Estudios para que avance.

6. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí.
2. Dónde buscar el material.
3. No.
4. A nadie.
5. No.
6. Ninguna.

7. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí, en el seminario.
2. En general inconveniente con la extensión.
3. Falta de comunicación entre los docentes en relación al contenido.
4. Biblioteca, Internet.
5. No.
6. Más compromiso a la hora de dictar las clases.

8. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria
(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
6. ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí en cursadas, en grupo.
2. Coordinación con los compañeros y las citas.
3. Sí en cuanto a redacción.
4. Al profesor.
5. Aproximadamente.
6. Más acompañamiento de los profesores.

9. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria
(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?

3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí, en cursada.
2. Ninguna.
3. No.
4. Libros, Web.
5. Sí.
6. Que no sea en grupo.

10. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí, en algunas oportunidades.
2. No muchas, principalmente en algunos casos se me dificultó encontrar material y publicaciones para citar.
- 3 No, tanto en la biblioteca como en espacios informáticos se pueden conseguir herramientas que ayuden a la confección del trabajo a presentar.
4. A los mismos docentes que nos proponían esta metodología de trabajo.
5. Si, como decía en respuestas anteriores en distintos espacios adquirí herramientas complementarias.

6. Sugiero mayor precisión en las consignas así como también que se brinden mayores ayudas para encontrar material específico del tema.

11. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí.
2. Alguna con el material.
3. Sí.
4. Docente.
5. Sí.
6. Mejorar el acceso a la información, herramientas de elaboración formales.

12. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?

5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?

6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí, hice monografías (menciona 2 asignaturas y el seminario de grado).
2. El primer problema era saber cómo desarrollar cada parte de la monografía.
3. Sí, en especial en el desarrollo.
4. Al docente.
5. No totalmente, si después del Seminario.
6. Más herramientas en el manejo de Word, explicaciones técnicas de a que se apunta en el objeto de una monografía.

13. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí.
2. Entrevistas.
3. No.
4. Libros y docente.
5. Por supuesto.

6. Que cuando se elija el tema, te guste de verdad y te involucres, buscar videos tutoriales en Internet para aprender a utilizar todas las herramientas que acarrea la construcción de una monografía.

14. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí, en la asignatura...
2. No tuve mayores dificultades. Lo más complejo fue encontrar el tema.
3. No, que tuve una buena base del colegio.
4. Al docente.
5. Si ayudó a reforzar.
6. Deberían darse las pautas básicas para que todos tengan una guía.

15. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?

6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí.
2. La falta de información por el docente.
3. Sí.
4. A mi mamá que es docente.
5. Sí.
6. Sí, debería explicar la forma de redacción, extensión, etc.

16. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

2. Sí.
3. Cuestiones técnicas.
4. Sí, ayuda del profesor.
5. A nadie, el profesor no contestaba.
6. Sí, por mí mismo.
7. Hacer un curso de computación.

17. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí, en las asignaturas...
2. A la hora de realizarla en la Facultad la principal dificultad es la gran diferencia con las realizadas en la escuela secundaria.
3. Sí, de donde obtener información específica sobre algunos temas.
4. A la profesora, sus ayudantes.
5. Si sobre todo porque su realización era de altos requisitos.
6. Es necesario que exista una monografía por materia.

18. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. No.
2. –
3. –
4. –

5. –
6. -

19. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?
4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Si,
2. Recopilar la información de fuentes fidedignas para la seriedad que implica un trabajo de esas características.
3. Herramientas me faltaban básicamente por falta de práctica.
4. Familiares y compañeros que habían realizado una.
5. Si pude desarrollar las herramientas necesarias.
6. Que el docente de una clase práctica sobre cómo desarrollarla complementándola con la teoría necesaria.

20. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata

Especialización en Docencia Universitaria

(Entrevista anónima)

Responder a las siguientes preguntas

1. ¿Alguna vez escribió una monografía en la Facultad?
2. ¿Qué dificultades encontró?
3. ¿Considera que le faltaban herramientas para confeccionarla?

4. ¿A quien apeló para la consulta?
5. ¿Después de haber finalizado el curso adquirió las herramientas?
- 6 ¿Qué sugerencias tenés?

Muchas gracias.-

1. Sí, el trabajo del seminario.
2. No había realizado nunca una monografía.
3. Si, no estaba preparada para realizarla.
4. A un compañero.
5. Sobre Toto para poder realizarlo.
6. ...para la formación de herramientas pedagógicas etc. , docentes y ...