

Tesis Final de Grado

Proyecto de Aplicación Profesional

“Aprendizaje situado para el desarrollo de competencias en programas pedagógicos a distancia”

Dirigido a estudiantes de 3° año de la Carrera de Abogacía a distancia de la Universidad Siglo 21 que deben rendir su primer Examen Final Integrador Presencial.

**-Licenciatura en Educación-
2019**

Alumna: Silvana Gisela Chaperó

DNI: 23582664

Legajo: VEDU04625



Agradezco a mis hijos Tomás e Inés, ya que fueron ellos quienes me acompañaron en todo el recorrido de este proceso de aprendizaje y construcción.

A mis amigos y compañeros que aportando su mirada permitieron enriquecer mi proyecto.

¡Gracias!

“Mientras enseñó continuó buscando, indagando. Enseñó porque busco, porque indagué, porque indago y me indagó. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad.”

Paulo Freire

Índice

CAPÍTULO I	- 7 -
1.1	Introducción:
.....	- 7 -
1.2. Justificación:	- 10 -
1.3. Antecedentes:	- 11 -
CAPÍTULO II	- 14 -
2. Planteo del Problema:	- 14 -
2.1 Objetivo general:	- 14 -
2.2 Objetivos específicos:	- 14 -
CAPÍTULO III	- 15 -
3.1 Marco Teórico:	- 15 -
3.1.1 Nuevos escenarios sociales	- 15 -
3.1.2 Aprendizaje por Competencias:	- 16 -
3.1.3. Aprendizaje Situado	- 20 -
3.1.4. La evaluación como proceso	- 22 -
3.1.5 Ansiedad en instancias evaluativas	- 24 -
CAPÍTULO IV	- 26 -
4. Marco Metodológico:	- 26 -
4.1 Categorías de competencias:	- 27 -
4.2 Herramientas de recolección de datos	- 27 -
4.2.1 Documentación Estadística:	- 27 -
4.2.2 Observación:	- 27 -
4.2.3 Objetivo de la observación:	- 29 -
4.2.4 Guía de Observación- Categorías:.....	- 29 -
4.3 Procedimiento de recolección y análisis de datos	- 30 -
4.3.1 Registro, Descripción e Interpretación de Datos:	- 30 -
CAPÍTULO V	- 31 -
5. Muestra -Población	- 31 -
5.2 Descripción de Datos:	- 31 -
5.3 Análisis de datos:	- 48 -
5.4 Diagnóstico Institucional:	- 53 -
CAPÍTULO VI	- 56 -
6. Análisis FODA	- 56 -

6.1 Conclusiones Diagnósticas:	- 57 -
CAPÍTULO VII	- 58 -
7.Objetivos de la Propuesta Pedagógica:	- 58 -
7.1 Propuesta Pedagógica:	- 58 -
7.2 Hoja de Ruta: Calendario de Cursado	- 58 -
7.3 Plan de Actividades: MODALIDAD EDH- 1° - 2° SEMESTRE- 1A / 2A	- 59 -
7.4 Programa Pedagógico	- 60 -
7.4.1. Propuesta de aplicación:	- 60 -
CAPITULO VIII	- 65 -
8. Conclusión:	- 65 -
Bibliografía	- 66 -
Anexo	- 68 -

Resumen

Este proyecto de aplicación tiene como objetivo aportar una propuesta pedagógica a distancia, sentada sobre la base estrategias didácticas situadas que favorezcan el desarrollo de competencias y habilidades vinculadas al saber, saber hacer, saber ser y convivir en estudiantes de Abogacía que cursan dicha carrera en modalidad a distancia, a efectos de optimizar y aumentar el porcentaje de aprobación de la primer instancia evaluativa integral presencial- EFIP1¹- que debe atravesar en su 3° año de cursado.

Es un estudio de tipo cualitativo cuyo diseño metodológico plantea una etapa de intervención insitu, en el escenario natural en donde transita la instancia evaluativa EFIP1. Las técnicas de recolección de datos serán a través de la observación no participante, ya que se observará el escenario real evaluativo. Allí se registrarán por medio de una rúbrica de observación cual es el dominio de las competencias y habilidades que desarrollaron los estudiantes en los primeros años de cursado y si responden a las que se esperan en esta instancia de evaluación. Al finalizar se realizará un análisis de los datos recolectados por medio de un método descriptivo cualitativo que favorecerá a la elaboración de una conclusión acorde a la situación contextual.

Palabras claves: aprendizaje situado- competencias/ habilidades- modalidad a distancia

¹ Examen Final Integrador Presencial (EFIP). Dichas instancias constituyen parte del modelo académico de Educación a Distancia adoptado por la Universidad Siglo 21. Estos exámenes son de carácter obligatorio y forman parte del sistema integral de evaluación, cumpliendo las garantías exigidas por la normativa vigente.

Abstract

The aim of this application project is to provide a pedagogical proposal at a distance, based on didactic strategies that favor the development of skills and abilities linked to knowledge, know-how, know-how and coexist in Law students studying this career at a distance, in order to optimize and increase the percentage of approval of the first integral evaluative instance in person- EFIP1 - which must pass through in his 3rd year of course.

It is a qualitative study whose methodological design raises a step of intervention insitu, in the natural scenario where the EFIP1 evaluative instance goes. The techniques of data collection will be through non-participant observation, since the real evaluative scenario will be observed. There will be registered by means of an observation rubric which is the domain of the competences and skills developed by the students in the first years of the course and if they respond to those expected in this instance of evaluation. At the end an analysis of the collected data will be carried out by means of a qualitative descriptive method that will favor the elaboration of a conclusion according to the contextual situation.

Key words: situated learning - skills / abilities - distance learning

CAPÍTULO I

1.1 Introducción:

La Universidad Siglo21, ofrece propuestas de formación compuestas por carreras de grado, pre grado y post grado. Como parte de sus propuestas académicas se encuentra la carrera de Abogacía, estructuradas en diferentes modalidades de cursado, desde la modalidad presencial a la modalidad distancia. Este proyecto toma para su investigación la carrera de Abogacía en modalidad a distancia. Es decir que se trabajará con estudiantes que deciden transitar su recorrido profesional totalmente virtual.

El plan de estudio de dicha carrera está estructurado para que en el tercer año de cursado el estudiante deba rendir su primer examen final integral presencial- EFIP1. Dicho examen se transita por una etapa escrita y otra etapa oral.

Esta instancia evaluativa, se rinde en la sede Campus, en Córdoba Capital por lo que los estudiantes deben viajar de diferentes provincias para poder rendirlo, habilitándolos para continuar con sus 2 últimos años de carrera.

Tomando este breve recorrido es que surgen varias preguntas:

¿Estos estudiantes que por 3 años cursaron su carrera a distancia, cuentan con las competencias y habilidades apropiadas para atravesar una instancia evaluativa presencial e integral?, ¿La propuesta académica en esos primeros años de cursado, prepara y acompaña a los estudiantes en el desarrollo de habilidades y competencias que se espera evidencien en su primera instancia evaluativa oral?, ¿Cuáles son las competencias y habilidades que desarrollaron en estos primeros tres años de cursado?, ¿Cuál es el nivel de dominio de cada competencia que se evidencias en dicho examen?

La inquietud surge no sólo de la observación del plan de estudio y las instancias evaluativas que allí se proponen, sino también por parte de la Dirección de la Carrera.

A continuación, se señalan datos estadísticos y seguimiento desde al 2015 al 2018 donde se comparan los porcentajes de aprobación de los estudiantes en dicha instancia evaluativa.

	EFIP I 2015	EFIP I 2016	EFIP I 2017	EFIP I 2018
FEBRERO	53%	37%	58%	37%
MARZO	49%	44%	56%	47%
ABRIL	46%	51%	49%	52%
MAYO	41%	45%	53%	45%
JUNIO	46%	43%	49%	55%
JULIO	41%	36%	57%	48%
AGOSTO	57%	41%	50%	55%
SEPTIEMBRE	46%	67%	39%	60%
OCTUBRE	47%	58%	55%	47%
NOVIEMBRE	34%	56%	46%	52%
DECIEMBRE	30%	56%	45%	49%

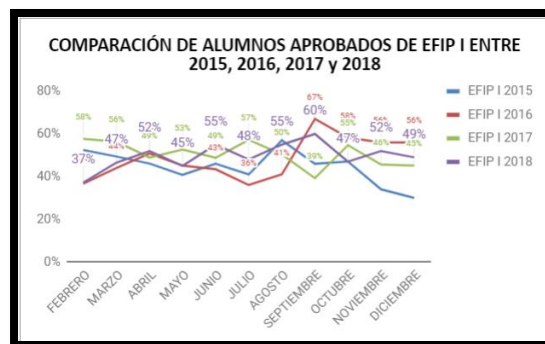


Tabla 1: Porcentaje de Aprobación EFIP1 - Abogacía
Fuente: Dirección de la Carrera- Abogacía

Aquí se puede evidenciar los bajos porcentajes de aprobación de los estudiantes que atravesaron dicha instancia tomada de una población que oscila entre los 170 y 210 estudiantes por mes. Es decir, hay un gran porcentaje de estudiantes que no lograron aprobar las instancias oral y escrita.

Se evidencia, además, que en los años de esta muestra, nunca se alcanzó más del 70% de aprobación, cifra que inevitablemente lleva a la reflexión y replanteo de las acciones hasta ahora realizadas para futuros ajustes o reestructuración de nuevas acciones o intervenciones.

Según lo que informa la dirección de la carrera, en los años subsiguientes al 2015, se realizaron intervenciones académicas con el objetivo de mejorar el porcentaje de aprobación de dicho examen, pero el mayor porcentaje al que se llegó después de las intervenciones, subió sólo el 67%, lo que hace pensar que es necesario dilucidar cuales son los motivos concretos de esta situación, para elaborar propuestas de intervención que permitan mejorar el porcentaje de aprobación en esta población de estudiantes.

Este proyecto intenta conocer el nivel de dominio alcanzado por los estudiantes en el recorrido de los 3 primeros años de la carrera y si esas competencias son las apropiadas y se vinculan con las que se espera evidencien y que además se detallan en el programa EFIP1.

Enfocarse hoy en el desarrollo de competencias involucra al mismo tiempo conocimientos, en donde los contenidos curriculares dejan de ser fines en sí mismos, para transformarse en los medios necesarios para desarrollar esas habilidades que entrenen en el análisis, juicio crítico, solución de problemas, aprendizaje continuo, adaptación a los cambios, la proposición de valores favorables a la intervención solidaria en la realidad y aprendizajes para toda la vida.

Es decir, procesos de desarrollo complejo, que posibilitan resolver situaciones problemáticas vinculando los diferentes saberes; saber, saber hacer, saber ser y convivir, dentro de una perspectiva de procesamiento meta-cognitivo.

Por otro lado, los nuevos escenarios sociales de conocimiento e información imponen un cambio de mirada en las propuestas pedagógicas y planes de cursado, tal como lo es el trayecto profesional en modalidad a distancia. Ello exige aún más el desarrollo de habilidades específicas para poder transitarlas.

“...cada hito histórico de la sociedad, correspondía a un determinado sistema educativo” Durkheim (1979)

Además, no se puede dejar de lado que estos cambios llevan a repensar en el nuevo paradigma y concepción de evaluación. Esto implica mirar a la evaluación, ya no más como una instancia sumativa, de acreditación de saberes, sino como un proceso continuo y progresivo en el que las propuestas académicas acompañen, no sólo al desarrollo de habilidades vinculadas al saber, sino también a la construcción de competencias relacionadas al saber hacer y saber ser, como base del desarrollo integral de una persona.

Bajo esta mirada, es que este proyecto plantea trabajar con un programa pedagógico a distancia, enmarcado en actividades didácticas situadas, que favorezcan y propicien el desarrollo de competencias y habilidades apropiadas para transitar exitosamente la primera instancia evaluativa presencial - EFIP1.

La estructura del proyecto, está dividido en siete capítulos. En el primer capítulo, se desarrollan los antecedentes de investigación que dan cimiento al proyecto. El segundo capítulo está conformado por el planteo del problema y la formulación de los objetivos generales y específicos.

En el tercer capítulo se desarrolla el marco teórico, mientras que en el cuarto capítulo el marco metodológico, donde se encuentran las técnicas de recolección de datos que se utilizarán. También se encuentran las herramientas de registro de la información, y como se abordará esa información recolectada.

En el capítulo cinco, se detalla la muestra/ población con la que se trabajará, la rúbrica de observación, descripción y análisis de la información recolectada; así como también el diagnóstico institucional.

En lo que respecta al capítulo seis, se abordará un análisis FODA vinculado a la instancia evaluativa y conclusiones diagnósticas. En el capítulo siete se exponen los objetivos de la propuesta, hoja de ruta, plan de actividades y programa pedagógico. Por último, en capítulo ocho se desarrolla la conclusión del trabajo que se presenta.

En el presente proyecto se logra mostrar cual es el nivel de dominio de las competencias que tienen los estudiantes de 3° año de la carrera de abogacía y si la propuesta académica que se ofrece en esos primeros años son verdaderamente suficientes para favorecer al desarrollo de las mismas, las cuales deben evidenciar en la primera instancia EFIP1.

A partir de ello se puede pensar en un programa a distancia situado, que posibilite y favorezca al desarrollo de las competencias que se evidencian con un escaso dominio y no son trabajadas dentro de las actividades que conforman la propuesta académica esos primeros años de cursado.

1.2. Justificación:

Desde hace mucho tiempo se viven en nuestra sociedad cambios vinculados al conocimiento y la información. Estos cambios obligan a interpelar el recorrido natural de los espacios educativos y obligan a repensar las intervenciones pedagógicas, ya que se sabe que hoy hay nuevas maneras de aprender.

Pero ¿Cómo se aprende hoy? Hoy se aprende en un hacer experiencial, bajo aprendizajes situados, trayendo la realidad social concreta, al aula, sea ésta en modalidad presencial, como a distancia.

Tal como expresa Lozares (2000) los aprendizajes complejos, son un proceso de construcción que parte de los saberes previos de los individuos pero son inseparables de la situación en la que se produce. Es decir, que el contexto es un factor que hace aplicable el conocimiento.

En este sentido, la teoría de la cognición situada es el puente que permite el desarrollo y construcción de habilidades y competencias que conducen a aprendizajes superiores efectivos y para toda la vida.

El transito académico debe ser una simulación de su contexto social y profesional, para que la persona pueda desenvolverse y solucionar situaciones complejas a lo largo de toda su vida.

Ahora, ¿Cómo se logran aprendizajes para toda la vida? Tomando como punto de partida el desarrollo y fortalecimiento de habilidades y competencias necesarias para resolver situaciones problemáticas en un hacer concreto bajo una base conceptual y contextual.

Tal como se viene desarrollando, esta propuesta apunta la elaboración de un programa bajo la teoría de aprendizajes situados. La misma apunta a favorecer el desarrollo de habilidades y competencias de los estudiantes de 3° Año de la carrera de Abogacía.

Durante la puesta en marcha de la propuesta, a través de la observación, se intenta conocer el nivel de dominio de las competencias vinculadas al saber, saber hacer y saber ser y convivir. Y a partir de ello, elaborar una propuesta de aplicación que favorezca al desarrollo de esas competencias que se evidencien con un escaso nivel de dominio.

1.3. Antecedentes:

Es pertinente recuperar conclusiones a las cuales han arribado investigaciones relacionadas con educación a distancia, concepción de evaluación y aprendizaje sentado sobre modelos pedagógicos basados por competencias, en esta propuesta.

En este sentido, los antecedentes que se detallan a continuación responden a recorridos históricos que fundamentan y acompañan el presente trabajo:

El primer antecedente relevante a mencionar en este trabajo, es la investigación realizada por García (2017), "Educación a Distancia y virtual: calidad, disrupción aprendizaje adaptativo y móvil". El autor sostiene que, si bien la educación a distancia viene hace tiempo ganando terreno ampliamente en lo que respecta a la modalidad presencial, para que esté vinculada a calidad y eficacia probada, debería actuar siempre con criterios de rigor. O sea, la modalidad en sí misma no podría lograr dicha calidad sino cuenta con los planteamientos pedagógicos que sustentan el diseño y desarrollo del proyecto.

Además, se evidencia en el artículo de García (2017), que la modalidad a distancia viene progresivamente arrebatando espacio y tiempo a las formas más convencionales de enseñar y aprender, con metodologías que priman el trabajo autónomo de los estudiantes, las actividades cooperativas y colaborativas.

Por otro lado, y no menos importante, García (2017) sostiene que la educación a distancia, implica, un aprendizaje adaptativo y personalizado. Es decir, ordenar la acción docente y todos los recursos pedagógicos implicados hacia la satisfacción de las necesidades generadas por el proceso de aprendizaje de cada sujeto.

Otro antecedente es la investigación de Hernández, Tobón, González y Guzmán (2015), quienes sostienen que la evaluación en programas formativos virtuales o en línea favorece al desarrollo y construcción de aprendizajes flexibles y colaborativos. Pero también esta modalidad, expresan, requiere consolidar y elaborar nuevas propuestas pedagógicas que aseguren un ritmo continuo en el estudio con motivación.

Estos autores consideran que uno de los puntos más débiles en la educación en línea, es la evaluación de los aprendizajes, ya que teniendo propuestas pedagógicas innovadoras, se evidencian en dichas propuestas instancias evaluativas tradicionales. Frente a estos retos, proponen la socio-formación como estrategias para fortalecer la evaluación, enfoque que ya se viene implementando en América Latina desde el 2001.

Este tipo de estrategias tiene como objetivo orientar la formación de personas en el marco de los retos de la sociedad del conocimiento buscando que posean un sólido proyecto que contribuyan al tejido social, al desarrollo socioeconómico y la sustentabilidad ambiental. Es decir, un proyecto social basado en la interacción de personas y la colaboración conjunta para resolver problemas en un contexto social complejo.

Un tercer antecedente que se considera apropiado para compartir en este escenario es la investigación realizada por Llarena y Díaz (2018), que retoman dos conceptos: educación formal e informal. La primera como altamente jerarquizada e institucionalizada y la segunda como aquella que es para toda la vida, en donde se adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y que ellas deberían abonar las propuestas pedagógicas.

En este sentido, proponen desarrollar ecosistemas de aprendizaje que integren tanto las herramientas y recursos institucionales, como aquellos que son usados por los estudiantes en su aprendizaje personal. Espacios personales donde el estudiante desarrolla competencias y alcanza el conocimiento; espacios que se conocen en el campo científico y académico como Entornos Personales de Aprendizaje.

No puede quedar fuera de los antecedentes, el recorrido académico vinculado a lo que experimentan los estudiantes ante situaciones relacionadas, particularmente, a la evaluación. En este sentido Hernández, Aguilar Parra, Fernández Campoy, Salguero García, & Pérez Gallardo (2013), sostienen que la ansiedad o estrés ante los exámenes son emociones que los estudiantes la viven como negativa, que apunta a un miedo no irracional, pero sí, determina el futuro académico del estudiante.

En su investigación analizaron la relación existente entre el nivel de ansiedad y rendimiento. El resultado de la misma detalla que una cierta cantidad de ansiedad es deseable y necesaria para la realización de las tareas que resultan importantes para los sujetos, para resolver problemas, para conseguir éxito, para superar pruebas, etc. Pero a su vez niveles altos de ansiedad dificultan la ejecución de la tarea llevando a bajo rendimiento académico.

Como último antecedente, se toma de la investigación realizada por Paz Penagos (2007). Él sostiene que a partir de las exigentes demandas de ingenieros calificados, se perfila la aplicación del paradigma de la cognición situada en la formación de competencias en ingeniería como una solución necesaria, fértil y conducente a un aprendizaje efectivo. Destaca la importancia de la actividad considerando el contexto, la cultura, la mediación, la construcción conjunta de significados y los mecanismos de participación guiada para el logro de las competencias en la educación superior

Además, considera que el aprendizaje situado con la formación de competencias es como una alternativa educativa que potencia la aplicación e integración de conocimientos favoreciendo, la autorregulación de la conducta, habilidades y las capacidades vinculadas al ejercicio de una profesión potenciando a futuro un desempeño eficaz y eficiente dentro de un contexto social determinado.

Por último, insiste en que el enfoque del aprendizaje situado sea positivo hay que saberlas vincular con las estrategias y metas de enseñanza, para que se complementen y potencien logrando así el desarrollo de las competencias con aprendizajes significativos y permanentes en los estudiantes.

CAPÍTULO II

2. Planteo del Problema:

La evaluación desde siempre ha tenido un lugar de suma importancia en los procesos de aprendizaje, pero sobre todo en tiempos no tan remotos, en la acreditación de los saberes.

Hoy toma especial relevancia la dimensión formativa de la evaluación como una dimensión que permite visualizar las construcciones cognitivas del estudiante y que ello permita dar cuenta de posibles ajustes necesarios, para elaborar futuras propuestas pedagógicas coherentes con los objetivos y competencias que se espera que los estudiantes desarrollen.

Desde este escenario complejo y sumado a ello el elevado porcentaje de reprobación que se evidencia en datos estadísticos en los estudiantes de la carrera de Abogacía en modalidad a distancia, estas intervenciones cobran mayor importancia. Reportes que dan luz a diferentes factores o variables que obligan a repensar la propuesta educativa hacia futuros ajustes, nuevas intervenciones que fortalezcan las variables que se identificaron como nodales en la problemática.

Desde allí y desde ese lugar, surge el siguiente interrogante:

¿Cuál es el nivel de desarrollo /dominio de las competencias vinculadas al saber y saber hacer que los estudiantes evidencian al rendir la primera instancia evaluativa presencial –EFIP1 en la modalidad a distancia?

2.1 Objetivo general:

- Conocer cuál es el nivel de dominio de las competencias vinculadas al saber y saber hacer que los estudiantes evidencian en la instancia evaluativa EFIP1.

2.2 Objetivos específicos:

- Conocer el grado de desarrollo de las competencias vinculadas al saber que se evidencian en la instancia EFIP1.
- Conocer el grado de desarrollo de las competencias vinculadas al saber hacer que se evidencian en la instancia EFIP1.
- Identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en la instancia EFIP1
- Sistematizar las competencias que se evidencian en la instancia evaluativa EFIP1.

CAPÍTULO III

3.1 Marco Teórico:

3.1.1 Nuevos escenarios sociales

Los nuevos escenarios de la sociedad del conocimiento y la información en el Siglo XXI traen dentro de ella cambios radicales en todas las estructuras e instituciones sociales, donde la educación, particularmente la correspondiente al nivel superior, se está viendo interpelada en todos sus aspectos.

De acuerdo con Garay (2003), es posible concebir la sociedad del conocimiento como una estructura resultante de los efectos y consecuencias propiciados desde los procesos de mundialización y globalización. Esta estructura social dinámica surge de la creación de un sistema de comunicación diverso que se construye no solo a través de la tecnología sino también sobre nuevos modelos pedagógicos que favorezcan el desarrollo de competencias necesarios para el desenvolvimiento de la persona en este escenario.

Tomando las palabras de Durkheim (1979) “*cada hito histórico de la sociedad, correspondía a un determinado sistema educativo*” (p.45). Hoy, la sociedad del conocimiento y la información está enmarcada en un sistema educativo en el que convergen modalidades presenciales, semipresenciales y a distancia.

En este sentido, cobran gran importancia los aportes de Angulo (2005) en el estudio de las relaciones sociales entre la educación superior y las nuevas estructuras tecnológicas que pueden potenciar la intervención universitaria en modalidades educativas como opciones estratégicas tales como la educación a distancia. Posiblemente, en un futuro cada vez más cercano, ya no tendrá sentido distinguir entre educación presencial y educación a distancia.

En este trabajo, se entiende a la Educación Superior a Distancia como una etapa de educación formal que se dirige a formar profesionales con conocimientos, actitudes y destrezas a través de la utilización de medios tecnológicos que permiten la comunicación sincrónica o asincrónica. Dicha comunicación vinculada entre los mismos estudiantes y los profesores tutores/virtuales que acompañan su proceso.

Teniendo en cuenta estos cambios, es que el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación Argentina en la Resolución 2641-E/2017 establece en su ARTÍCULO 1o la aprobación

del documento sobre la opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia propuesto por el Consejo de Universidades.

En el marco de esta normativa

se entiende por Educación a Distancia a la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente- alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos, tecnologías de la información y la comunicación, diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa (Ley 2641-E/2017)

Desde ese lugar, Angulo (2005) afirma que las nuevas configuraciones de la sociedad determinadas por los constantes avances científicos-tecnológicos están empujando al sistema de educación en general, y en particular al nivel superior, a formular propuestas pedagógicas vinculadas a las demandas de los nuevos conocimientos, habilidades y competencias.

Por tal razón, la educación superior enmarcadas en propuestas educativas a distancia, favorecen desde la enseñanza por competencias el desarrollo de pensamientos complejos. A pesar que el concepto se inició en el mundo productivo, ya desde la década de 1960 dicho término fue adaptado por la “Comisión Europea de Educación” al desarrollo del currículo y más tarde adoptado por diversos países y la ‘UNESCO’.

Teniendo en cuenta esta realidad, se debería pensar en formar futuros profesionales capaces de enfrentar diferentes situaciones complejas integrándolas en su contexto social. Por lo tanto, se debería pensar en elaborar propuestas pedagógicas que tengan como base un modelo basado en competencias, fundamental para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral.

3.1.2 Aprendizaje por Competencias:

Estudios recientes de la Academia Nacional de Ciencias en los EEUU sobre las nuevas tendencias de las competencias de aprendizaje requeridas en todos los niveles educativos y modalidades, destacan la importancia de propuestas pedagógicas que permitan la transferencia del aprendizaje, como una de las grandes metas de la educación, ya que posibilita preparar estudiantes para una adaptación flexible ante nuevos problemas y escenarios. (Bransford, 2000). Por lo tanto, se entiende que:

“...las habilidades de los estudiantes para transferir lo que ellos han aprendido a nuevas situaciones, los provee de un índice de aprendizaje flexible, adaptativo. Ver cómo ellos hacen esto, puede ayudar a que los educadores evalúen y personalicen su enseñanza” (Bransford, 2000)

Tal como sostiene Tobón (2008), la propuesta de orientar la educación al desarrollo de competencias data de los inicios de la segunda mitad del siglo XX. No obstante, puede considerarse como novedosa, ya que apenas tomó impulso al inicio del XXI, a partir de la implementación y difusión del proyecto Tuning Educational Structures in Europe, conocido simplemente como Tuning².

Dicho Proyecto (2007), iniciado en el año 2000 en Europa, dio comienzo a un movimiento de transformación curricular y estructural de las universidades, que rápidamente fue tomado en otros continentes.

La difusión de la educación por competencias se ha producido no solo a nivel geográfico, iniciada en las instituciones de educación superior, sino que la propuesta ha bajado sistemáticamente hacia los otros niveles educativos, es decir, la educación secundaria y la primaria.

Esta expansión geográfica y sistemática de una educación por competencias se sustenta sobre la base de diferentes factores. Factores socioculturales, epistemológicos y psicoeducativos.

Cuando se habla de factor sociocultural se hace referencia a un mundo *globalizado* tomando conciencia de ello en el siglo pasado. Esto engloba inevitablemente miradas desde el punto de vista económico, político, comunicacional y jurídico.

La globalización hace referencia al desdibujamiento de las fronteras, es decir, gran parte de los fenómenos dados en cualquier lugar del planeta y en cualquier ámbito, se produce gracias a hechos ocurridos en otros puntos del mundo, conformándose así, en una realidad compleja.

Esta realidad compleja y globalizada, por un lado, deja en evidencia la aceleración de cambios en los diferentes ámbitos económicos políticos tecnológicos y organizacionales, que reportan desafíos sociales inexistentes en tiempos atrás. En este sentido las personas deben ser capaces de adaptarse a dichos cambios.

² El nombre Tuning, intenta reflejar en las Universidades puntos de acuerdo, de convergencia, de entendimiento mutuo. La protección de la diversidad de la educación europea buscando puntos en común, vinculados al desarrollo de habilidades necesarias para enfrentar una sociedad compleja.

Por otro lado, el desdibujamiento de las fronteras antes mencionados, obliga a una reestructuración de los saberes. Esta reorganización apunta hacia abordajes interdisciplinarios y transdisciplinarios, tal como sostienen los autores, Henao Villa García Arango, & Aguirre Mesa (2017). De esta manera, la marcada frontera que tradicionalmente coexistía, hoy está siendo insuficiente para dar respuestas a problemas o situaciones que actualmente emergen en los diferentes ámbitos educativos expresa Tobón (2015).

Siguiendo en esta línea, la Ley de educación Nacional N° 26.206/11, sostiene que competencias son el desarrollo de destrezas y habilidades que resulten útiles para los jóvenes y los ayude a desenvolverse de manera autónoma en una sociedad que se presenta cada vez más exigente y compleja. Por lo tanto, llevarlas al campo educativo lleva a pensarlas como:

“la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada”, vinculada a 3 dominios: “el saber, el ser y saber hacer” (Zabala & Arnau, 2007, pág. 43).

En la Provincia de Córdoba el Artículo 4°, de la Legislación Provincial, Ley 9870-Reglamentación 32-12 establece como fines y objetivos de la educación basada en el desarrollo de competencias:

- Desarrollar las capacidades necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación
- Desarrollar las capacidades para “aprender a aprender” a lo largo de toda la vida;
- Desarrollar las capacidades para aprender a relacionarse, interactuar y trabajar en forma colaborativa.

El concepto de competencia fue evolucionando y modificándose a lo largo de la historia de la educación. Diferentes enfoques fueron definiéndolas y abordándolas bajo su lupa como por ejemplo el conductismo, el funcionalismo, el constructivismo, el modelo sistémico-complejo.

Tobón (2008) afirma que en la actualidad las competencias van mucho más allá de las simples definiciones iniciales de un saber hacer en contexto, se relaciona con la formación y modificación de las estructuras mentales, así como también las formas de ver y de percibir la realidad.

Enmarcadas en este escenario, se toma como eje central para esta propuesta el enfoque sistémico-complejo, ya que toma como prioritario, a la formación de personas integrales con compromiso ético, que busquen su autorrealización, y que aporten al contexto siendo profesionales idóneos, competentes y emprendedores.

Se define en este sentido competencias:

“ el conjunto de actitudes, de conocimientos y de habilidades específicas que hacen a una persona capaz de llevar a cabo un trabajo o de resolver un problema particular” (Tobón S. , 2008).

Las competencias desde este enfoque se abordan desde el proyecto ético de vida de las personas para afianzar la unidad e identidad de cada ser humano, contribuyendo su realización emprendedora, primero como seres humanos en sociedad, y después en lo laboral-empresarial para mejorar y transformar la realidad.

Desde este lugar el proceso del diseño del currículo y elaboración de las propuestas formativas deberían elaborarse integrando competencias vinculadas con el saber, saber ser, saber hacer, lo cual constituye un aspecto fundamental para desarrollo y formación de los estudiantes de nivel superior.

Esta perspectiva tiene dos importantes antecedentes: en primer lugar, está la propuesta de la UNESCO (1990), que apunta a formar personas con conocimientos teóricos, prácticos y valorativos-actitudinales en todos los niveles educativos. En segundo lugar, el informe de Delors (1996) va más allá de los conocimientos, e introduce el ámbito de los saberes en la educación una categoría más, que es el “saber convivir”. Contemplar este saber favorece la construcción de aprendizajes para toda la vida, contribuyendo a una formación integral, vinculándose al enfoque de la socioformación.

Retomando a Tobón (2008) los tres primeros saberes integran y articulan con tres componentes: procesos cognoscitivos, instrumentos y estrategias; componentes que deben ser asumidos como un tejido al igual que los mismos saberes.

Desde esta mirada el “saber” ser, es tomado como el desempeño ante un problema donde intervienen procesos tales como la sensibilización, la personalización de la información y la cooperación, los cuales se relacionan con el campo afectivo-motivacional.

El “saber”, su objetivo está puesto en la formación de estrategias y habilidades para que las personas puedan aprender a procesar y a manejar dicho conocimiento. Es la puesta en acción-actuación de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información de manera significativa acorde con las expectativas individuales, las propias capacidades y los requerimientos de una situación en particular. Es tomar de conciencia respecto al proceso de conocimiento según las demandas de una tarea y la puesta en acción de estrategias para procesar el conocimiento mediante la planeación, monitoreo y evaluación. Este saber se vincula con, los procesos cognitivos, los instrumentos cognitivos y las estrategias cognitivas y meta-cognitivas.

El “saber hacer” es el saber de la actuación en la realidad, de forma sistemática y reflexiva, buscando la consecución de metas, de acuerdo con determinados criterios.

Dewey sostiene que *“la mejor forma de aprender algo, es haciéndolo. Cuando se hace algo, se cometen errores, pero la toma de conciencia de ellos ayuda a perfeccionar la acción y, de esta forma, se avanza hacia la construcción de la idoneidad”* (Ruiz, 2013).

En base a esto Tobón (2008) afirma que el saber actuar con respecto a la realización de una actividad o la resolución de un problema, comprendiendo el contexto favorece los procesos de desempeño, instrumentos de actuación y estrategias de los sujetos.

Por último Delors (1996) agrega el “saber convivir” que se relaciona con las capacidades para comunicarse con sensibilidad y respeto a las personas, trabajo en equipo, negociar conflictos, solidaridad y participación en la vida democrática de la comunidad.

Es así que la formación de competencias debería contribuir al desarrollo y fortalecimiento de habilidades desde un pensamiento complejo y situado, de personas integrales-responsables, reflexivas, comprometidas, - así como también, éticas, emprendedoras y competentes capaces de participar y cooperar con “otros” en el desarrollo de nuevas formas de integración social.

3.1.3. Aprendizaje Situado

Vinculado a los que se detalla, y tomando como eje a una educación integral a lo largo de toda la vida, se encuentra la concepción –propia de enfoques psicoeducativos constructivistas– del sujeto de aprendizaje como ser activo y del docente como mediador del aprendizaje.

Desde esta mirada, se toman los aportes de la teoría del aprendizaje situado entendiendo que cada actividad pedagógica propuesta debe ser pensada y elaborada sobre un contexto situacional.

En este sentido Vygotsky (1978) comprende que el conocimiento es una construcción humana, una construcción sociocultural; es decir que la noción de verdad está siendo asociada al poder del conocimiento para actuar en un contexto particular en el que se genera. Este autor entiende que el aprendizaje es una actividad social, por lo que, pone en el centro de atención al sujeto activo, consciente, orientado hacia un objetivo y en interacción con otros sujetos.

El aprendizaje situado, en la perspectiva de la cognición situada es un producto de la interacción entre agentes y elementos del entorno; donde la utilización y adecuación de las herramientas con el medio que lo rodea se tornan imprescindibles para la construcción del conocimiento.

Desde ese lugar, la Teoría de la Cognición Situada que propone Lozares (2000) plantea que el aprendizaje es un proceso de construcción que parte de los saberes previos del individuo, pero que es inseparable de la situación en la que se produce. Por lo tanto, proporcionar andamiajes como parte de las estrategias pedagógicas a través de actividades situadas, deben estar íntimamente relacionadas con los contenidos y el contexto.

La definición de aprendizaje situado con la que se enmarca el trabajo lo entiende como:

“la acción o actividad situada ha de verse como interacción con los artefactos e instrumentos bajo las circunstancias sociales que los envuelven y no sólo como interacción entre sujetos sociales” (Lozares, 2000, pág. 9).

Es decir que el contexto situacional, es el espacio de interacción en el que los participantes negocian los significados y el provee de oportunidades para la construcción consciente del conocimiento. En este sentido el contexto o situación es un factor que hace concreto, práctico y aplicable el conocimiento. El aprendizaje situado, también es llamado por Lozares (2000) “aprendizaje anclado”.

Teniendo en cuenta esta teoría, podemos decir que los beneficios no se reducen a los aprendizajes construidos en aulas físicas; sino que *“se adaptan para el trabajo en grupos sin organización social física previa, como es el caso de los aprendizajes virtuales”* (Lozares, 2000, pág. 10).

En tal sentido, la aplicación del paradigma de la cognición situada en la formación de competencias en nivel superior con cursado a distancia, sería una vía de solución fértil y conducente a aprendizajes complejos, significativos, por lo tanto, efectivos y duraderos, según lo entiende Lozares (2000).

Por otro lado, las propuestas pedagógicas enfocadas en actividades situadas, apuntan al desarrollo de procesos complejos que posibilitan resolver situaciones problemáticas integradas vinculando los diferentes saberes; saber ser, hacer, conocer y convivir, dentro de una perspectiva de procesamiento meta-cognitivo.

Por último, siguiendo en esta línea Tobón, Hernández, Gonzalez y Guzman (2015) , sostienen que los programas pedagógicos situados enmarcados en modelos de aprendizaje por competencia permite aumentar la pertinencia de los estudiantes, ya que su objetivo es orientar el aprendizaje acorde a los retos y problemas del contexto social y profesional.

3.1.4. La evaluación como proceso

“Las competencias entraron a la educación desde el campo de la evaluación de los aprendizajes”. (Tobón S. , 2008, pág. 14) Desde este lugar, Arredondo y Diago (2010) sostienen que la evaluación se sitúa en un punto neurálgico de los procesos de aprendizaje, su influencia afecta a todos los elementos que integran y envuelven dicho proceso. La intencionalidad de la evaluación se centra en obtener información para orientar, regular y mejorar cualquier proceso educativo.

Se podría pensar que la evaluación pretende un seguimiento formativo para comprobar en cada momento el grado de adquisición de las competencias establecidas en las propuestas educativas. Esto conlleva una labor pedagógica de ayuda continua, lo que supone un cambio importante en los métodos tradicionales de enseñanza.

Frente a este escenario Delors (1996) afirma que se debe reconocer la importancia del desempeño docente para crear y adecuar diversos métodos didácticos que orienten el desarrollo de sus competencias y su aplicación al contexto sociocultural, entendiendo a la evaluación como una herramienta de transformación que procure la mejora del estudiante en sus procesos de aprendizaje y del proceso educativo en general.

Es así que, en este contexto, la evaluación como parte fundamental de los procesos educativos debería ser entendida como un “proceso”. El enfoque sistémico considera a la

evaluación como un “proceso regulador de los procesos de aprendizaje y de enseñanza; y acreditación de los resultados logrados” (Arredondo & Diago, 2010, pág. 125).

Desde la promulgación en España de la LOGSE (1990), el sistema educativo fue mutando la concepción de evaluación. Esta nueva mirada ubica a evaluación como un proceso continuo, global e integrador con una mirada eminentemente formativa. Además, Arredondo y Diago (2010) afirman que la evaluación debe ser un instrumento de acción pedagógica que pueda regular todo el proceso educativo, con la finalidad de mejorarlo y personalizarlo.

En este sentido, la instancia evaluativa no puede dejar de reunir características vinculadas a la integración curricular y diseño de la propuesta a lo largo del recorrido académico del estudiante, con criterios formativos establecidos previamente, ya que debe servir para reajustar tanto el proceso, como el resultado de la acción educativa.

Ello implica empezar a pensar en procesos continuos de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y socioevaluación mediante la identificación de logros y áreas de oportunidad para implementar acciones que lleven al desarrollo del talento, con el apoyo de instrumentos que promuevan la metacognición. Así como también, la interacción entre la evaluación de diagnóstico, la evaluación continua, sumativa y formativa en procesos continuos favorecen, tal como sostiene Tobón (2008), a las estrategias de reajuste y fomentan aprendizajes significativos e integrados:

Autoevaluación: el estudiante toma conciencia de la calidad de sus procesos y resultados, proyecte mejoras a los mismos y considere posibles ajustes a su actuación.

Coevaluación: los estudiantes ofrecen a sus compañeros su mirada respecto de la calidad de sus respectivas actuaciones, los procesos que realizan y de los resultados que obtienen.

Heteroevaluación: docente y alumno se ofrecen sus respectivas valoraciones sobre las actuaciones del otro: la calidad de la misma y de sus resultados.

La evaluación que se sienta sobre la base de la socioformación se asume, sostiene Tobón (2015), como un proceso colaborativo en el cual se busca que las personas, equipos y comunidades aprendan a resolver los problemas del contexto para mejorar las condiciones de vida y lograr el desarrollo social sostenible.

Además, tomar a la evaluación como proceso socioformativo obliga a construir un papel protagonista que va de ser meramente sumativa, a formativa, orientadora, motivadora y retroalimentadora de los procesos de aprendizaje. Se trata de dar a la evaluación nuevas finalidades y funciones que permitan acomodarse a la nueva realidad educativa. Por lo tanto, es importante poner el foco en todo el recorrido del proceso de aprendizaje y no exclusivamente en la notificación de sus resultados.

3.1.5 Ansiedad en instancias evaluativas

La educación es un proceso interpersonal, independientemente de la modalidad de cursado. Dicho proceso está permeado de emociones que influyen en el acto educativo, provocando reacciones según la situación aprendizaje vivenciada.

Las situaciones más estresantes en la vida académica de un estudiante son los exámenes. Enfrentarse a esas instancias inevitablemente generan sensaciones de nervios y ansiedad que en algunos casos determinan el desenlace final de dichas instancias.

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto que existe una relación entre la ansiedad académica y el rendimiento de los estudiantes. En esa línea Gómez Sanchez, Oviedo Martín y Martínez López (2011) sostienen que los estudiantes que experimentan mayores niveles de ansiedad y que no logran tomar el control de ella, tienden a recibir peores calificaciones y a presentar un menor nivel de logro académico. Esto se visualiza con más notoriedad en las instancias evaluativas - exámenes.

La ansiedad ante los exámenes consiste en una serie de reacciones emocionales vividas de manera negativa por algunos estudiantes. El miedo a los exámenes no es un miedo irracional ya que la actuación exitosa en ellos, determina gran parte del futuro académico de la persona.

Es importante destacar aquí que los estudiantes de Abogacía en modalidad a distancia de la US21, viven los exámenes con un peso emocional aún mayor, ya que nunca han experimentado situaciones de evaluación presencial e integral, sino hasta llegado el tercer año de cursado de su carrera con la llegada de EFIP.1 Así como tampoco han tomado contacto con sus profesores evaluadores. Su primer contacto con ellos es el momento insitu de dicha instancia evaluativa.

Desde ese lugar, el escenario con el que se encontrarán es totalmente nuevo e incierto, ya que la propuesta educativa los primeros años de cursado es a distancia y no contempla instancias

evaluativas similares que favorezcan el desarrollo paulatino de competencias necesarias para transitarla exitosamente.

Según la investigación realizada por Hernández, Aguilar Parra, Fernández Campoy, Salguero García y Pérez Gallardo (2013), la mayoría de estudiantes experimentan una elevada ansiedad en época de exámenes. Esta elevada activación no sólo repercute negativamente en el rendimiento ante los exámenes, sino que puede llegar a desequilibrar la salud de los alumnos ante este tipo de situaciones. Así como también, influyen en la autoestima y autoconcepto de quienes la padecen.

En este sentido, la ansiedad ante los exámenes no sólo afecta al rendimiento académico, sino que tiene relación con el estado emocional y de salud de los estudiantes.

Por lo tanto, podemos pensar que los exámenes suponen una situación de estrés que, unido al estilo de vida de los estudiantes, que en fechas de exámenes se modifica produciéndose unos hábitos insalubres, como exceso en el consumo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas como excitantes e incluso, en algunos casos, ingestión de tranquilizantes, que a la larga puede llevar a la aparición de trastornos de salud.

Para afrontar un examen Hernández, Aguilar Parra, Fernández Campoy, Salguero García y Pérez Gallardo (2013) consideran que es necesario trabajar con el estudiante en cuatro frentes vinculados al control de ansiedad: adoptar hábitos de vida saludables, tener técnicas eficaces de estudio, lograr construir motivación suficiente y realizar una preparación autoconceptual positiva, sobre su propia personalidad y conducta.

El presente trabajo se describe bajo el paradigma de la cognición situada y socio formativo, perfilado hacia un enfoque sistémico en el que se pretende desarrollar un programa pedagógico donde los procesos de aprendizajes vinculados a las competencias, brinden un “para qué”, que favorezca a través de estrategias didácticas integradas, la formación de estudiantes y futuros profesionales, autónomos, responsables, críticos que sepan posicionarse en una sociedad cada vez más exigente.

CAPÍTULO IV

4. Marco Metodológico:

Esta etapa intentó sistematizar y explicar los procedimientos, métodos y técnicas que guiaron la propuesta de elaboración del presente trabajo. Para ello resultó de gran importancia comenzar por la definición de algunas instancias puntuales que permitieron conferirle un sentido determinado al desarrollo del tema y al proyecto en general.

Este procedimiento involucró acciones de intervención y distintos niveles de complejidad. Esto permitió conocer, identificar y analizar los procesos de aprendizajes vinculadas a las competencias del saber, saber hacer.

Estas intervenciones pretendieron, por un lado, dilucidar el nivel de dominio de las competencias mencionadas en los estudiantes que deben transitar la primera instancia evaluativa presencial en la modalidad a distancia, y si las mismas se corresponden con las que se detallan en el Programa de EFIP1, ya que al transitar dicha instancia evaluativa se espera que los estudiantes dejen en evidencia los objetivos y competencias allí delineados.

Teniendo en cuenta lo que detalla Hernández Sampieri (2014), se seleccionó para este proyecto la utilización del método cualitativo. Dicho método permitió comprender fenómenos o situaciones explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.

En este sentido el ambiente natural está conformado por un escenario virtual y uno presencial. Por tal razón se torna esencial la selección de técnicas y adaptación de las mismas para lograr recabar toda la información necesaria en un plan detallado de procedimientos.

La población de interés sobre el cual se recolectaron los datos fue una muestra representativa, no probabilística. Las selecciones de los elementos se relacionaron con las características y propósitos de la propuesta.

La muestra con la que se recolectó la información está compuesta por 20 estudiantes inscriptos para rendir EFIP1 en el mes de abril del 2019, de diferentes rangos etarios, al igual que las provincias de las que vienen a dicha instancia evaluativa (tabla 1 y 2 - Introducción).

Las Unidades de análisis fueron los estudiantes de 3° año de la carrera de Abogacía en modalidad EDH, las competencias y/o habilidades desarrolladas y la relación de ellas, con las competencias que se detallan en el Programa evaluativo EFIP 1.

4.1 Categorías de competencias:

Partiendo del enfoque de esta propuesta, se tomaron desde el saber, saber hacer y saber ser/convivir. Si bien algunos autores tales como Tobón (2015), toman la categoría del saber convivir separada del saber ser, en este trabajo se las considerará como parte de una sola categoría.

Las categorías tomadas por el decanato de Abogacía para elaboración del programa EFIP 1, son las que se detallan a continuación y para el armado de las rúbricas de observación se tomarán las mismas ubicándolas en los diferentes campos del saber.

Saber

- Conocimientos curriculares y técnicos de la profesión
- Integración ejes conceptuales y temáticos
- Justificación de ideas en base a conceptos claros y lógicos a partir de los ejes conceptuales.

Saber hacer

- Resolución de problemas
- Capacidad de análisis y juicio crítico
- Logro de conexiones causales entre las partes.
- Desarrollo de la expresión escrita y la argumentación oral
- Trabajo equipo y colaborativo

4.2 Herramientas de recolección de datos

4.2.1 Documentación Estadística:³

Reporte estadístico compartido por la Dirección de la Carrera, vinculada al porcentaje de aprobación y no aprobación de la primera instancia integral EFIP1.

4.2.2 Observación:

³ Tabla Porcentaje de Aprobación EFIP1 - Abogacía- Introducción

La observación es entendida desde Hernández Sampieri (2014), como una técnica que se basa en la percepción y el análisis de un fenómeno, hecho, caso y de las conductas que expresan las personas sometidos a estudio, y al mismo tiempo permite obtener información y registrarla para su posterior análisis

El tipo de observación que se utilizó es la *observación no participante*. La razón por la que se optó por este tipo de observación es porque no se establece ningún tipo de interacción los sujetos observados. Ya que estas observaciones se realizaron en instancias evaluativas EFIP - insitu- mientras el estudiante está transitando dicha instancia evaluativa. Por tal razón se optó por observaciones semi-estructuradas, dado que se utilizaron referencias/ categorías que sirvieron de guía y faciliten el objetivo de la intervención.

Para llevar adelante la observación se utilizó la técnica de registro descriptivo ya que permitió reconocer hechos que en otras situaciones pasaron desapercibidos (véase Anexo 2).

Partiendo del enfoque de esta propuesta, se tomaron como base el saber, saber hacer y saber ser/convivir. Si bien algunos autores tales como Tobón (2015), toman la categoría del saber convivir separada del saber ser, en este trabajo se las unió como parte de una sola categoría.

Las categorías tomadas por el decanato de Abogacía para elaboración del programa EFIP 1, son las que se detallan a continuación y las que se tomaron como categorías que estructuraron la rúbrica de observación como ejes nodales, ubicadas en los diferentes campos del saber.

Saber

- Conocimientos curriculares y técnicos de la profesión
- Integración ejes conceptuales y temáticos
- Justificación de ideas en base a conceptos claros y lógicos a partir de los ejes conceptuales

Saber hacer

- Resolución de problemas
- Capacidad de análisis y juicio crítico
- Logro de conexiones causales entre las partes.
- Desarrollo de la expresión escrita y la argumentación oral
- Trabajo equipo y colaborativo

Se elaboraron criterios vinculados al saber ser/convivir que en el programa de EFIP no fueron detallados.

4.2.3 Objetivo de la observación:

Conocer el nivel de dominio de las competencias que se espera de los estudiantes evidencien en la primera instancia evaluativa EFIP 1.

4.2.4 Guía de Observación- Categorías:

Las competencias específicas vinculadas a:

Saber

- Reconoce y evidencia manejo de ejes temáticos con fluidez
- Utiliza terminología jurídica correctamente
- Integra contenidos conceptuales y ejes temáticos
- Utiliza ejemplos que aclaren ideas conceptuales

Saber Hacer

Habilidades de pensamiento:

- Evidencia capacidad de argumentación jurídica
- Construye respuestas relevantes y fundamenta opiniones a partir de la información o análisis de una situación problemática.
- Argumenta con evidencias y explica sus ideas haciendo referencia a hechos concretos.
- Analiza diferentes perspectivas para brindar respuestas

Razonamiento Lógico:

- Ofrece analogías apropiadas: compara un asunto con otro estableciendo semejanzas y diferencias.
- Sustenta opiniones con razones convincentes: brinda opiniones sustentadas en el marco de la ley para argumentar su postura.
- Hace juicios evaluativos: tiene en cuenta el pensamiento crítico guiado por pensamiento vinculado a situaciones problemáticas del contexto o caso.

Expresión Oral:

- Pronunciación y Vocabulario: Pronuncia de manera clara e inteligible. Utiliza pautas de entonación de forma correcta.
- Contenido y vocabulario: Utiliza correctamente vocabulario jurídico de forma preciso y variada
- Coherencia: Utiliza estructuras semánticas, sintácticas y conectores que permiten comprender el sentido del discurso.
- Expresión corporal: Saluda a la audiencia presentando el tema. Orienta la postura hacia la audiencia. Mantiene el contacto visual. Sin signos de nerviosismo.

Expresión Escrita:

- Redacción: El trabajo está bien redactado y cumple en su totalidad con la estructura de introducción, desarrollo y conclusión comunicando correctamente su postura con terminología jurídica.

- Coherencia y argumentación: Presenta ideas correctamente argumentadas interrelacionando los ejes temáticos del programa y situación problemática presentada.
- Cohesión: Enlaza las ideas utilizando correctamente conectores y puntuaciones.
- Estructura Lingüística: El vocabulario es preciso, sin error ortográfico y morfosintáctico.
- Presentación: Respetar las pautas de la consigna.

Autonomía:

- Se autocorrige

Flexibilidad:

- Es abierto al Diálogo
- Escucha Activa y con atención

Emociones:

- Reconoce el estado emocional que está transitando en la instancia de examen.
- Maneja las emociones permitiendo continuar su examen sin inconvenientes
- Evidencia seguridad y autoconfianza

Situación compleja Profesional:

- Se evidencia clima acorde a instancia evaluativa- Silencio
- Interrupción mientras el estudiante está dando el examen
- El profesor genera un clima cálido y empático
- Escucha activa y respetuosa

4.3 Procedimiento de recolección y análisis de datos

4.3.1 Registro, Descripción e Interpretación de Datos:

Para dicho registro se realizó una selección de criterios que conformaron la rúbrica de observación. Las mismas fueron agrupadas por similitud en los campos del saber. Se registraron en una planilla en donde se detallaron previamente las categorías seleccionadas que brindaron una guía para la elaboración de un registro cuantitativo y descriptivo de la situación.

Se describieron e interpretaron los datos a partir de la guía de observaciones tomando las categorías que se detallaron, bajo una mirada cualitativa.

Las duraciones de las observaciones fueron de 1 hora, ya que es el tiempo que determinó el tribunal evaluador por estudiante. Se realizaron en el mes de abril del 2019. Para llevar a cabo dichas observaciones se tomó el Calendario Académico de la Universidad Siglo21.

CAPÍTULO V

5. Muestra -Población

EFIP1-2019

CARRERA	SEDE	DIA	FECHA	CANTIDAD DE ESTUDIANTES
Abogacía	Campus Córdoba	Miércoles	16/04/2019	5estudiantes
		Jueves	17/04/2019	5 estudiantes
		Lunes	22/04/2019	5 estudiantes
		Jueves	25/04/2019	5 estudiantes

Tabla 2: Población observada en abril 2019.
Fuente de elaboración propia.

5.2 Descripción de Datos:

Las observaciones realizadas se circunscriben en instancias evaluativas insitu. Las mismas se desarrollan en aulas disponibles especialmente para dicho momento. Son generalmente dos aulas, de la cuales en una de ellas se habilitan 4 mesas evaluadoras en simultáneo y en la otra 2 con las mismas características.

La descripción estará estructurada bajo el hilo conductor del formulario o rúbrica que se detalla anteriormente, por lo que se comenzará con el primer punto.

1) Presentación:

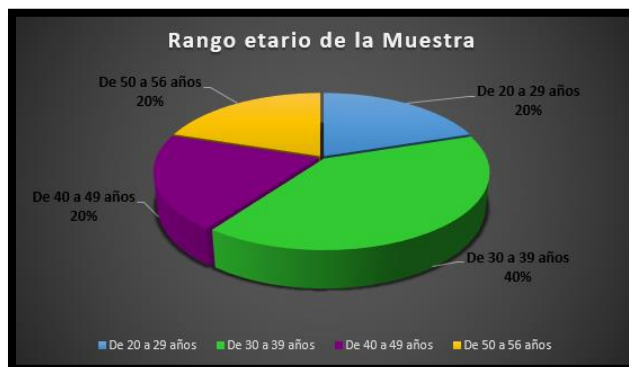
- Provincias de las que provienen los estudiantes seleccionados para la muestra de la investigación:



Fuente de elaboración propia

Tal como se evidencia en el gráfico en la muestra observada, predominan estudiantes de la provincia de Córdoba en primer lugar y en segundo lugar Mendoza y Salta. Entre un tercer y cuarto lugar, Santa Fe, San Luis, Entre Ríos, Catamarca, Misiones y Jujuy.

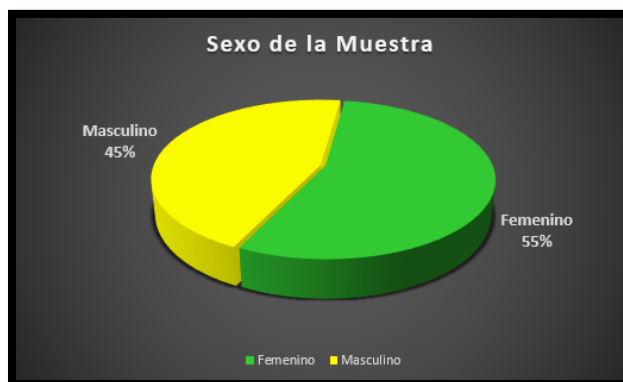
- Rango etario de los estudiantes seleccionados como de la muestra de la investigación:



Fuente de elaboración propia.

Como se puede evidenciar en el gráfico, el mayor porcentaje en cuanto a rango de edad de los estudiantes observados, es de un 40%. Dicho porcentaje asociado a edades que van de los 30 a 39 años, siendo los demás rangos iguales en porcentaje, lo que implica que se presentaron en igual cantidad, estudiantes dentro de esas otras décadas generacionales.

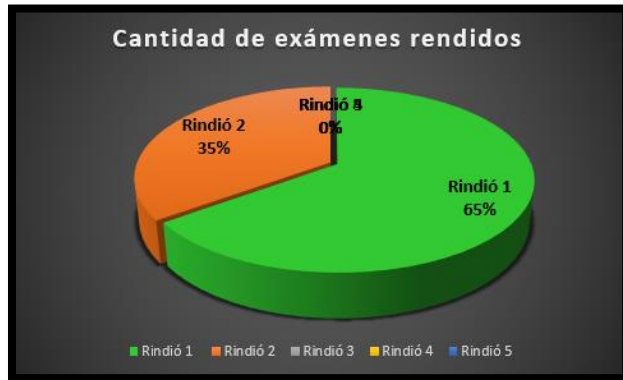
- Sexo de la Muestra:



Fuente de elaboración propia

Se puede visualizar mayor concurrencia en esta observación la presencia de sexo femenino.

- Cantidad de veces que rindió EFIP1:



Fuente de elaboración propia

La mayoría de los estudiantes rindieron por primera vez. Lo que se puede identificar en este punto es que los que han rendido por segunda vez, el nivel de ansiedad se evidencia de mayor notoriedad. Es decir, que la mayoría de ellos comunicaba estar nervioso y otros lo manifestaban corporalmente, tomándose fuertemente de los dedos, teniendo movimientos constantes en las piernas o utilizando muletillas recurrentes en el desarrollo oral.

Los estudiantes que rindieron por primera vez, si bien también se mostraban nerviosos, pudieron comunicar su ansiedad y nerviosismo, pero lograron alguno de ellos, construyendo un equilibrio que le permitió el desarrollo de su examen oral.

En la instancia escrita, está estructurada de manera grupal y la propuesta es bajo una consigna que permita visualizar una construcción colaborativa entre los integrantes del grupo, por lo que no se evidenciaban conductas vinculadas a ansiedades o nerviosismo.

- Presentación de los estudiantes antes del inicio del examen:



Fuente de elaboración propia

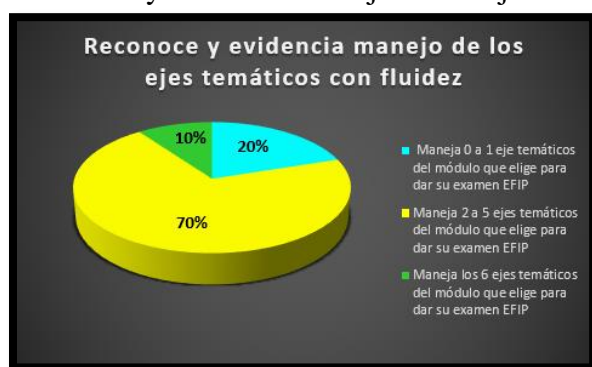
Las aulas están conformadas por 3 o 4 mesas evaluadoras que funcionan en forma simultánea. Casi todos los estudiantes saludan al tribunal evaluador al identificar la mesa y tomar

contacto con ellos excepto un reducido grupo de estudiantes que no lo hacen ya que el profesor comienza pidiéndoles que firmen la hoja de asistencia.

En cuanto a la postura y contacto visual con el tribunal evaluador, cuando inician con la exposición y desarrollo del examen, lo hacen todos mirando a la persona que en ese momento comienza con las preguntas.

2) **Saber:**

1- Reconoce y evidencia manejo de los ejes temáticos con fluidez:



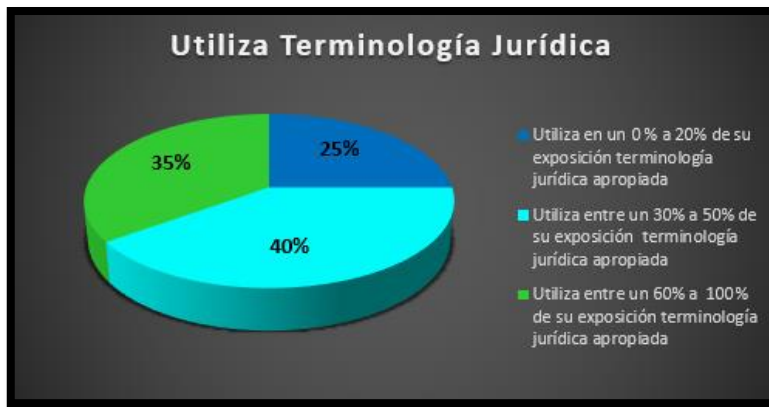
Fuente de elaboración Propia.

Se puede visualizar en el gráfico que la mirada está puesta, en el manejo fluido del estudiante, de los ejes del programa EFIP1.

En ese sentido, se puede decir que la gran mayoría de los estudiantes observados en esta muestra, pudieron manejar los ejes temáticos, exponiendo de manera fluida, correcta y concreta, entre 2 y 5 ejes temáticos de las cuales están compuestas las materias que estructuran el programa. En sólo muy pocas preguntas existieron momentos de silencio y poco desarrollo de los contenidos de los ejes temáticos que tenían que exponer.

Siguiendo en esa línea, un grupo muy reducido de estudiantes no pudieron exponer con fluidez más de 1 eje temático, espacios de silencio en preguntas que se vinculaban con temáticas que no podían contestar, porque no la estudiaron o no llegaron a preparar dichos contenidos en profundidad. Por lo tanto, se evidenciaba falta de profundización y comprensión conceptual.

2- Utiliza Terminología jurídica:



Fuente de elaboración propia.

Tal como se evidencia en el gráfico un 40% de los estudiantes de la muestra utilizan entre un 30% y 60% en su exposición terminología jurídica. Aquí cabe destacar que en estos estudiantes cuentan con una escasa riqueza en vocabulario expositivo, ya sea jurídico o no.

Por otro lado, los estudiantes que se encuentran dentro de la variable 0 a 20%, algunos no han logrado desarrollar las preguntas realizadas y otros intentaron responder lo que se les preguntaba, como creyeron entender la temática conceptual.

Continuando con la descripción, sólo el 35% de la muestra evidenció uso de terminología jurídica acorde a lo que se les preguntaba y sumo, además, que estos estudiantes en su mayoría contaban con 35 a 50 años de edad.

3- Integra contenidos conceptuales y ejes temáticos:

Es notorio lo que se evidencia en este criterio de observación, ya que ninguno de los estudiantes pudo vincular o integrar los ejes temáticos de la materia que les tocó desarrollar. Es decir, un escaso nivel de dominio en esta habilidad.

Cabe destacar aquí que los profesores realizaban las preguntas tomando el programa sin vincular un tema con otro, por lo tanto, los estudiantes se enfocaban en responder sólo lo que se les preguntaba, similar a una respuesta múltiple opción oral.

Es necesario aclarar las instancias evaluativas de los estudiantes en los primeros 3 años de cursado están conformadas por exámenes múltiple opción y en ningún momento de su recorrido cuentan con una instancia que invite a la elaboración integral de los ejes temáticos. Esto hace que nunca hayan experimentado elaboraciones integrales, más bien fragmentadas, que no acompañan a construcción de aprendizajes integrales y contextualizados

4. Utiliza ejemplos que aclararen los ejes temáticos que está desarrollando:

Este criterio de observación también llamó la atención, ningún estudiante tomó como estrategia de exposición oral la ejemplificación para dar a entender la idea. Se evidencia un escaso nivel de dominio en esta habilidad.

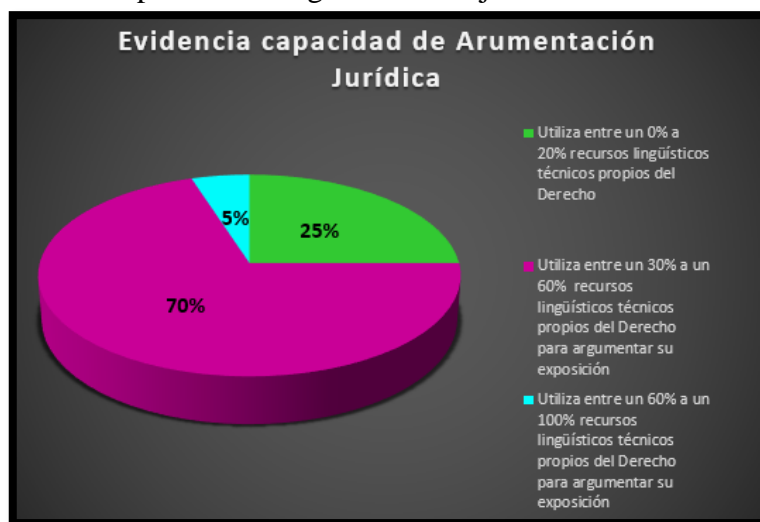
Es importante retomar lo que se indica en el criterio anterior. Estudiante en su recorrido académico previo, no tuvo la posibilidad de experimentar la construcción de trabajos trayendo ejemplos que integren ejes temáticos con una realidad contextual.

Se evidenciaron respuestas específicamente conceptuales. Pero cabe aclarar que los profesores evaluadores elaboraban preguntas conceptuales, alejándose de las preguntas situadas.

Por último, si el estudiante no sabía contestar dicha pregunta el profesor tomaba otro punto del programa para que continuara con el desarrollo del examen. No había un espacio de alternativo de ejemplificación, por parte del docente, para dar luz a lo que se le estaba preguntando y que el estudiante pudiera vincular la temática conceptual con una situación concreta.

3- Saber Hacer: Desde la expresión Oral

4- Evidencia capacidad de argumentación jurídica:



Fuente de elaboración Propia

Como se evidencia en el gráfico gran parte de los estudiantes en esta muestra, evidencian un desarrollo en habilidades vinculada a la argumentación jurídica entre un 30% a un 60%. Dentro de este rango la mayoría podría ubicarse en un 35%, ya que la dialógica discursiva

utilizada apunta a responder de manera mecánica un eje temático estudiado bajo estrategias memorísticas.

Sólo el 5% de la muestra puede evidenciar en el desarrollo de la instancia evaluativa oral, puede evidenciar argumentación jurídica. Es decir que no sólo utilizó un dialogo argumentativo sino también pudo defender su opinión.

El 25% de la muestra que no mostró habilidades de argumentación está vinculado a la falta de profundización conceptual y falta de estudio. Tal como lo expresaron los estudiantes en el examen.

5- Comparación de ejes temáticos estableciendo semejanzas y diferencias

Se puede ver en la muestra observada el bajo nivel de dominio de esta habilidad, ningún estudiante comparó un eje temático con otro, sino que se limitaron a presentar las temáticas que se contemplan en el programa.

El desarrollo de las instancias evaluativas orales giró en torno a: el profesor pregunta y el estudiante responde sólo lo que se le pregunta.

6-Evidencia pensamiento crítico:



Fuente de elaboración Propia

Tal como se visualiza en el gráfico, el 95% de los estudiantes observados en esta instancia evaluativa no tienen un desarrollo discursivo crítico. Siguiendo lo señalado en el criterio de observación anterior, el estudiante sólo responde a lo que se le pregunta de manera mecánica y memorística, no formula una postura u opinión personal al respecto.

7-Expresión Oral- Clara



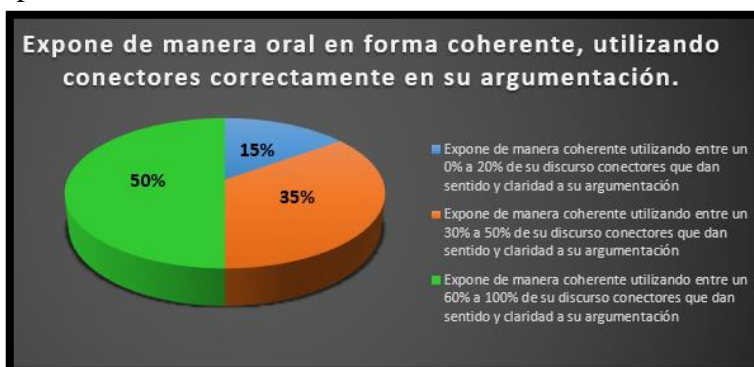
Fuente de elaboración Propia

En la muestra de la investigación hay un 30% que se expresa con claridad, entendiéndose por claridad que se puede comprender la idea que quiere transmitir, las respuestas son acotadas y sin desarrollo argumentativo.

Un 40% de los estudiantes observados no logran explicar con claridad los ejes temáticos que se estaban abordando en las preguntas del profesor evaluador. Con el afán de decir algo para que no den por finalizado el examen, dan vueltas de manera discursiva sobre una idea que termina por no entenderse lo que quieren expresar.

El otro 30%, se expresa claramente en algunas preguntas evidenciándose un estudio más profundo de la temática, pero memorístico y otras preguntas realizadas no lograron responderlas con claridad. Puede ser porque no fueron estudiadas con profundidad y confundían las definiciones y ello impedía comprender la idea que querían transmitir.

8-Expresión oral coherente:



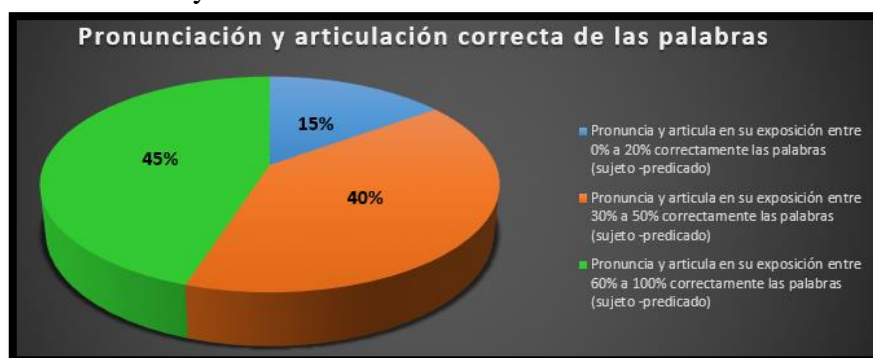
Fuente de elaboración Propia

Se puede visualizar que el 50% de los estudiantes de la muestra evidencian habilidades y estrategias lingüísticas que dan sentido y coherencia a las ideas que quieren transmitir. La

minoría, es decir el 15%, tiene dificultades para utilizar conectores que den coherencia a su desarrollo discursivo.

Por último, el 35% de la muestra evidencia coherencia en algunas preguntas y en otras no. Puede que se deba al manejo del eje temático o puede que sea porque los nervios están atravesándolo impidiendo desarrollar la respuesta con conectores que construyan un hilo conductor coherente.

9-Pronunciación y articulación:

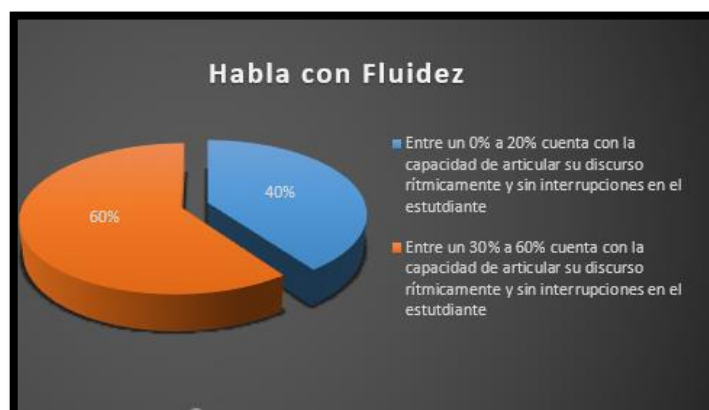


Fuente de elaboración Propia

El 45% de la muestra evidencia una buena pronunciación y articulación de las palabras utilizadas de manera adecuada. El 15% de los estudiantes al desarrollar su examen omitían algunas consonantes o vocales dificultando la comprensión de la respuesta.

Por último, el 40% de la muestra evidencia una buena pronunciación y articulación pero había momentos de más tensión o nervios en los que le constaba hablar con claridad.

10- Habla con fluidez:



Fuente de elaboración Propia

Como se puede apreciar en el gráfico, el 60% de los estudiantes se encuentra dentro de la escala 30% a 60%, sentencia de la rúbrica de observación. Pero la mayor parte de esta población

podría ubicarse en un 40%, ya que su discurso en gran parte se veía interrumpida y no contaba con una secuencia hilada rítmicamente.

Se pueden interpretar aquí muchas variables: por ejemplo, que no tuvieron dentro de su cursado instancias o actividades que favorecieran al desarrollo de habilidades vinculadas a la expresión oral; que no conocía en profundidad el tema que se estaba abordando; que estudiaron de memoria y al no recordar la estructura de la definición no sabían cómo seguir, que al ser la primera vez que se enfrentan a una instancia evaluativa presencial y oral, no supieron manejar y controlar la ansiedad y emociones.

El otro grupo de estudiantes que se observó (que arroja el 40% de la muestra) no lograron desarrollar de manera rítmica, armónica y sin interrupciones (silencios, muletillas, etc) el examen. En uno de los casos, se tuvo que suspender dicha instancia, ya que el estudiante no pudo avanzar en ninguna de las preguntas realizadas por los profesores evaluadores.

En este grupo se evidencia una falta de profundización y afianzamiento conceptual e incapacidad de manejar sus emociones.

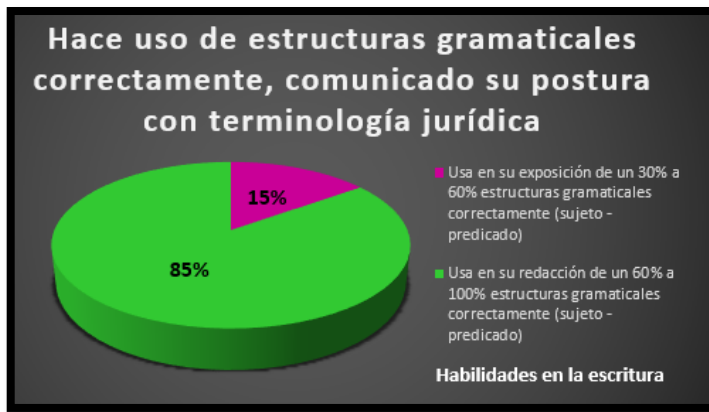
4-Saber Hacer: Desde la expresión escrita

Es importante aclarar que esta etapa evaluativa forma parte del examen EFIP1. Es la primera etapa que debe atravesar el estudiante, para luego continuar con la etapa oral.

En este momento, la propuesta evaluativa es grupal y con libro abierto. La estructura del examen comienza con el análisis de una situación problemática y desde allí se desprenden las preguntas que deberán contestar con ayuda de los libros. Para ello cuentan con 4 temas diferentes.

Dichas preguntas si bien se enfocan en el caso situacional presentado, no dejan de ser conteniditas. El estudiante puede contestarlas remitiéndose a los libros. En esta instancia se puede ver cómo interactúan los estudiantes en grupo, como se conforman espontáneamente roles y como se construye el debate entre ellos.

11- Utiliza estructuras gramaticales correctamente, comunicando su postura con terminología jurídica:



Fuente de elaboración Propia

Tal como se evidencia en el gráfico, las estructuras gramaticales que permiten el entendimiento coherente de una idea, en esta muestra, es de un 85%. Siendo un 15% de los estudiantes observados, los que muestran dificultad para redactar bajo estructuras que respeten sujeto y predicado.

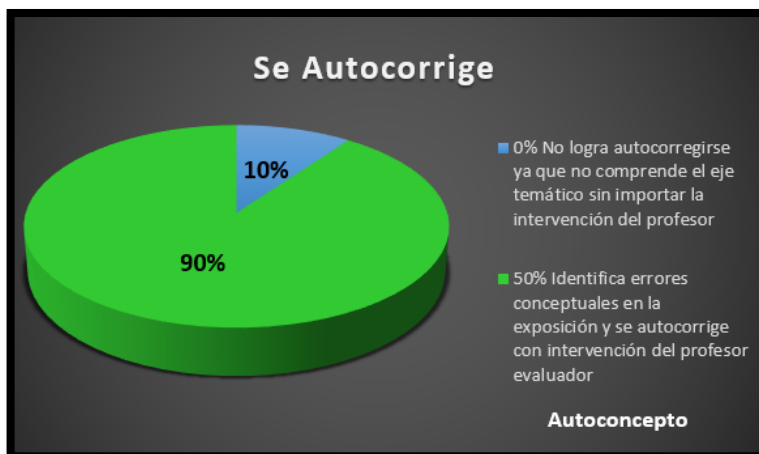
12- Vocabulario escrito preciso y sin error y respeto por las pautas de consignas:

En ambos casos, todos los estudiantes de la muestra, es decir el 100%, tuvieron un nivel de dominio elevado en el manejo de vocabulario escrito concreto, sin error ortográfico y respetando la consigna propuesta.

Puede esto deberse a que la propuesta escrita cuenta con material abierto y tiempo parad debatir en grupo los caminos más efectivos para responder a dichas preguntas.

5-Saber Ser y Convivir:

13-Autonomía: se autocorriges

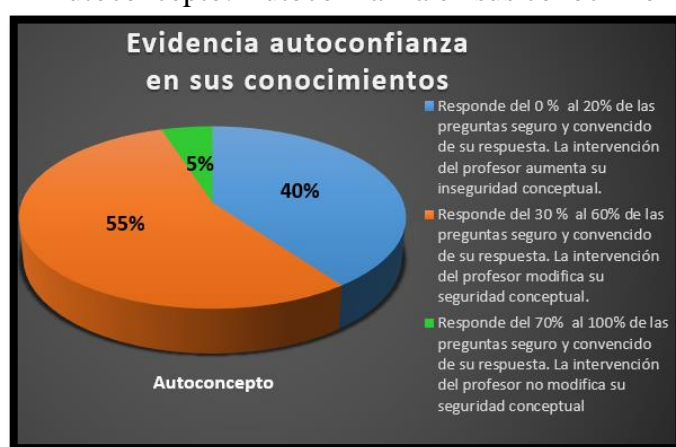


Fuente de elaboración Propia

El 90% de los estudiantes de esta muestra, logra autocorregirse con la intervención del docente. No logran darse cuenta por sí mismos que lo que están desarrollando se vincula a otro eje temático.

El 10% no logra autocorregirse, aunque el profesor explique la diferencia entre lo que se está desarrollando y lo que se está preguntando. Puede entenderse que los estudiantes no tomaron contacto en profundidad con ese eje temático, ya que al marcar las diferencias y dejar espacio para que continúe con el desarrollo del tema, los estudiantes no logran avanzar. Bajo esta situación, el docente toma otro punto del programa para continuar.

14-Autoconcepto: Autoconfianza en sus conocimientos



Fuente de elaboración Propia

Se puede visualizar en el gráfico que 55% de los estudiantes observados en la muestra comienza respondiendo seguro de lo que está desarrollando, pero la intervención del profesor en su exposición modifica su seguridad, generando un clima de duda conceptual. El 40% responde las preguntas no tan seguro de su respuesta y la intervención del profesor profundiza su inseguridad conceptual y habilidades estratégicas para construir una respuesta.

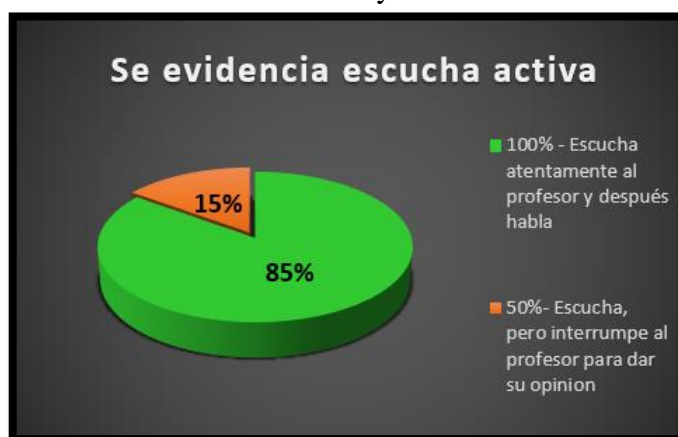
Por último, la minoría de la muestra, es decir un 5% no responde a las preguntas convencido y la intervención del profesor profundiza su inseguridad conceptual y habilidades estratégicas para construir una respuesta.

Aquí es muy notoria la intervención más bien negativa del docente, ya que las preguntas que realiza acrecientan en los estudiantes confusión conceptual.

Dichas preguntas no aportan a la comprensión de los ejes temáticos que están confundiendo, no elaboran preguntas situadas para que los estudiantes bajo ese caso ejemplo

puedan vincular conceptualmente la idea o definición que se está solicitando. Ejemplo: “¿Estás seguro que las características de -----son esas?, si son esas, ¿cuáles son las de -----? ”

15-Flexibilidad: Escucha Activa y Feedback:



Fuente de elaboración Propia

Tal como se puede ver en el gráfico el 85% de la muestra escucha atentamente al profesor y después habla. No superpone su dialogo con el del profesor. Sólo un 15% de la muestra, interrumpe al profesor mientras habla, en su mayoría justificando la situación que se le plantea con realidades particulares que tuvo que atravesar.

Ningún estudiante no escucha y empodera la palabra sin posibilidad de diálogo.

16- Flexibilidad: Feedback:



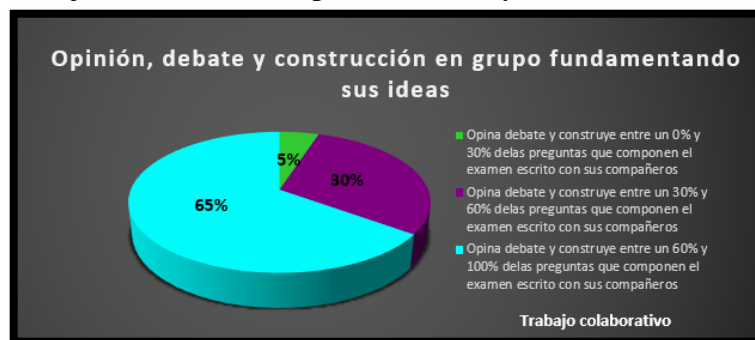
Fuente de elaboración Propia

En este punto el 95% de la muestra escucha atentamente la devolución del profesor y reconoce las sugerencias del profesor, tomándolas como instancias de aprendizaje.

El 5% de los estudiantes que se observó escucha la devolución del profesor, pero no acepta las sugerencias. Se justifican trayendo situaciones externas y particulares, al escenario del diálogo.

No hubo estudiantes en esta muestra que no escuchara al docente.

17-Trabajo Colaborativo: Opinión, debate y elaboración de la instancia evaluativa:



Fuente de elaboración Propia

El 65% de la muestra, evidencia un rol más bien activo. Interviene en el debate, en la construcción de la instancia evaluativa. Es decir que opina, aporta su mirada, fundamenta y defiende su idea.

El 30% mantiene un perfil más bien bajo, escucha asiente, interviene en algunas preguntas, no se posiciona en defender su idea. Más bien acuerda con lo que la mayoría decide.

El 5% tiene un rol pasivo, no opina, sólo escucha lo que se debate. En algunos grupos, este perfil de estudiante es el que tomo el rol de redactor. Sin intervención crítica en la construcción.

6-Emociones:

18- Reconocimiento del estado emocional:



Fuente de elaboración Propia

De la muestra que se observa, el 65% de los estudiantes no expresa verbalmente estar nervioso, pero se evidencia dicho estado en el cuerpo. Movimientos rápidos de las piernas, tomarse las manos y los dedos fuertemente, temblor en las manos, sequedad en la boca, tartamudeo y muletillas.

Por otro lado, el 35% de la muestra, expresa verbalmente estar nervioso y se suman las evidencias corporales que se detallan anteriormente.

19-Manejo del estado emocional:



Fuente de elaboración Propia

De la muestra que se observa, se evidencia en el gráfico que el 70% de los estudiantes maneja las emociones permitiéndoles desarrollar su examen completamente sin interrupción. Si bien se notan nerviosos, pueden continuar sin dificultad alguna.

Un 20% de los estudiantes solicitaron tiempo para tranquilizarse, pensar en la pregunta y ubicarse en la temática y así continuar con el examen

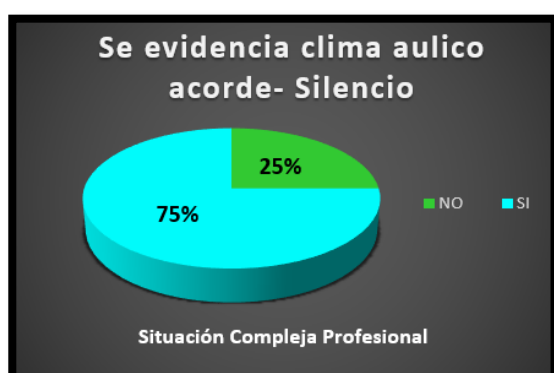
La minoría de la muestra observada, es decir el 10%, no maneja sus emociones y solicita terminar el examen ya que no puede recordar lo estudiado.

Se puede evidenciar aquí que la muestra total de estudiantes observados, están atravesados por emociones y ansiedades que en algunos casos condicionaron el desarrollo exitoso de su examen.

También se puede ver un proceso de aprendizaje memorístico, sin vinculación con sus realidades contextuales o situacionales. Por lo tanto, los procesos de aprendizajes que están alejados de ser proceso de orden superior y comprensivos.

7-Situación Profesional Compleja- Profesor

20-Clima Áulico



21- Interrupción



Fuente de elaboración Propia

Las observaciones se realizaron en diferentes aulas, las mismas estaban conformadas, algunas con 4 mesas evaluativas en simultáneo, otras con 3 y una sola con 2 mesas evaluadoras.

Por lo tanto, el 75% que se evidencia en el gráfico está haciendo referencia a aquellas aulas que contaban con 2 o 3 mesas evaluadoras en simultáneo. El clima áulico era más tranquilo y silencioso.

El 25% que se visualiza se vincula a las aulas que estaban conformadas por 4 mesas evaluadoras en simultáneo. Allí se podía experimentar un clima áulico bullicioso, con mucha interferencia de personas entrando y saliendo. Es decir, un escenario poco favorable para una instancia evaluativa oral y del tenor que EFIP1 tiene en el plan de estudio de la carrera.

Respecto a las interrupciones experimentadas por el estudiante, se puede ver que en el 80% de las instancias in situ, los mismos no vivieron interrupciones ajenas a ellos y un 20% experimentaron su examen con al menos una interrupción de profesores solicitándose planillas o comentando situaciones vividas fuera del ámbito evaluativo.

22- Profesor: Genera clima cálido y empático:



Fuente de elaboración Propia

El 85% de los profesores propicia e intenta construir un clima cálido y empático, según lo expresaban verbalmente, para bajar la tensión del estudiante.

Un 15%, si bien intenta generarlo, el modo de preguntar y propiciar el dialogo ameno, se vinculaba formas de preguntar intimidantes, evidenciándose un rol jerárquico entre el que sabe y no sabe.

23- Profesor: escucha activa



Fuente de elaboración Propia

En el grafico se puede evidenciar dos grandes bloques. Por un lado, en un 55% el profesor escucha atentamente y realiza sus preguntas al finalizar el desarrollo oral del estudiante. Por otro lado 45%, de los profesores observados, escucha lo que el estudiante está desarrollando, pero interrumpe para realizar preguntas.

24- Feedback- Profesor:



Fuente de elaboración Propia

El 95% de los profesores observados, realizan su devolución resaltando lo negativo del examen y brindando al final sugerencias que apuntan a enriquecer futuras estrategias de estudio y apropiación conceptual.

El 5% de los docentes, utiliza la técnica sándwich para realizar una devolución. Es decir, que rescatan del examen del estudiante, los puntos que consideran positivos, posterior a eso, traen al escenario del diálogo lo negativo o lo que hay que reforzar, y por último dejan sugerencias, como parte final del proceso de aprendizaje.

5.3 Análisis de datos:

Se toma como punto de partida de la narración las categorías que se detallan en la rúbrica de observación.

En esa línea, se puede decir que los estudiantes de los primeros tres años de cursado de su carrera en modalidad a distancia, evidencian en general un nivel de desarrollo medio en los criterios observados, agravándose en habilidades vinculadas a la oralidad, integración conceptual, exposición crítica y argumentación jurídica.

Es necesario traer nuevamente a este escenario el diseño instruccional, plan de estudio y estructura curricular, de los estudiantes de los primeros tres años de cursado en modalidad a distancia. Ya que esta propuesta está vinculada a procesos de aprendizajes más bien vinculados a estructuras de estudio memorísticas, instancias evaluativas sumativas, fragmentadas por áreas disciplinares.

Es decir que resaltan actividades didácticas que no favorecen a la construcción paulatina de habilidades y desarrollo de competencias que potencien aprendizajes superiores y para toda la vida.

Se sabe que traer al escenario contextos situados permite la interacción y asociación de significados representativos que permiten la construcción consiente de aprendizajes aplicables en cualquier contexto y situación. Tal como lo expresa Tobón, las competencias entraron a la educación desde el campo de la evaluación de los aprendizajes, pero para ello la instancia evaluativa debe estar mirada bajo lentes situados.

Si bien hace 2 años, se incorporaron actividades prácticas situadas, la propuesta no se vincula de manera coherente con las instancias evaluativas que se proponen en los primeros años de cursado, ya que la misma sigue sentada sobre un paradigma evaluativo sumativo, excluyéndose aquí la socioformación.

En ese sentido la propuesta curricular previa al examen EFIP1, no contempla estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo y construcción de competencias y habilidades que se miden y evalúan en dicha instancia evaluativa.

Integración de ejes temáticos y terminología jurídica:

A la luz de esta síntesis, es que se puede decir que los estudiantes observados en esta muestra, desde la competencia Saber evidencian un escasa dominio en la integración de los ejes temáticos, así como también insuficiente manejo de la terminología jurídica. Se hace necesario re pensar en estrategias pedagógicas que fomenten la construcción paulatina de estas habilidades.

Siguiendo en la misma línea de análisis, se evidenció en el discurso o exposición tanto oral como escrita de los estudiantes, un escaso nivel de dominio en análisis y juicio crítico. Más bien quedaron en evidencia estrategias de estudio memorísticas sin vinculación contextual o situada. Claramente, respecto de este punto es donde más se hace presente estrategias de aprendizaje vinculadas al modelo tradicional.

Además, queda en evidencia que la propuesta académica en esos primeros años de cursado no es suficiente para promover el desarrollo de las competencias exigidas en dicha instancia evaluativa.

Autonomía y Autoconcepto:

En lo que concierne a la categoría de análisis Autonomía y Autoconcepto, tomando palabras de Paulo Freire que enmarcan y sintetiza la importancia de procesos formativos continuos en el recorrido académico de un estudiante:

“no puedo empezar a ser yo mismo si no decido nunca. Nadie es autónomo primero para después decidir. La autonomía se va construyendo en la experiencia de varias, innumerables decisiones, que van siendo tomadas.” (Freire, 1997, pág. 103)

En tal sentido la autonomía, como lo señala Freire y Arredondo y Diago (2010), es la capacidad de una persona de tomar decisiones o decidir sobre su propia persona sin la intervención de otra.

En este marco, se puede visualizar dificultad en los estudiantes para empoderarse del recorrido de su propia instancia evaluativa, siendo la intervención del profesor necesaria para demarcar dicho recorrido. Se entiende que, si no existiese dicha intervención, se evidenciaría un vacío expositivo por parte de los estudiantes.

Continuando con las categorías de análisis, se toma la categoría autoconcepto, es decir, el concepto que tiene una persona de sí misma, tal como lo exponen Arredondo y Diago (2010) y apuntando la observación a esa memoria declarativa, se puede evidenciar en la muestra que los estudiantes tienen una visión de sí mismos más bien insegura y de poca confianza en sus capacidades.

Aquí se puede ver la necesidad de trabajar en propuestas que refuercen creencias vinculadas a un autoconcepto positivo, que les permitan hacer visibles sus capacidades y habilidades. Un deconstruir creencias negativas.

Trabajo Colaborativo:

Ultima categoría relacionada al saber ser, trabajar de manera colaborativa, el vínculo con los otros.

El aprendizaje situado trata de incentivar el trabajo en equipo y cooperativo a través de proyectos orientados a problemas que precisen de la aplicación de métodos analíticos que tengan en cuenta todo tipo de relaciones y vinculaciones. En una construcción con otro, construcción en un contexto sociocultural como elemento clave para la adquisición de habilidades y competencias, buscando la solución siempre con una visión colectiva.

Desde ese lugar, se pudo observar en la muestra seleccionada, en lo que respecta a la instancia evaluativa escrita, una evaluación vinculada a la socioformación. Donde se hace luz, la construcción de procesos colaborativos, compromiso y responsabilidad compartida, diálogo, debate, intercambio de ideas.

En relación al análisis de la situación problemática y elaboración conjunta de respuestas si bien responde a la construcción con el otro en una visión colectiva, se pudo visualizar el empodramiento de algunos estudiantes sobre otros.

En este marco, queda en evidencia la necesidad de contar con propuestas didácticas que apunten a la realización de actividades colaborativas más recurrentes en cursados, que les permita desarrollar estas habilidades de manera paulatina, antes de enfrentarse con el examen EFIP1.

Habilidades orales:

La oralidad es un punto crucial a trabajar previamente a la instancia evaluativa EFIP1. El desarrollo discursivo jurídico en el ejercicio profesional fundamental.

En ese sentido, se puede decir que el nivel de dominio de la oralidad, argumentación y justificación de sus ideas fueron en general escasos, con poca fluidez y riqueza en el vocabulario utilizado para expresarse.

La oratoria en esta carrera es crucial ya que el contexto situacional en el que deberán desenvolverse exige de un vocabulario discursivo idóneo, con extensión de vocablos, así como también un diálogo persuasivo y convincente, con habilidades desarrolladas para poder argumentar de manera consistente, coherente y ser claramente justificada.

Habilidades escritas:

Si bien se pudo observar que una redacción escrita coherente, con estructuras gramaticales que permitían el entendimiento de la idea a expresar, así como también la utilización de

terminología jurídica apropiada, no hay que dejar de lado que en esta etapa los estudiantes contaban con material de estudio abierto. Y siendo así, sólo se remitieron a responder las preguntas realizadas. Se sigue evidenciando poco dominio de habilidades argumentativas y de fundamentación conceptual.

Emociones:

Todos los estudiantes que conformaron la muestra en este trabajo, evidenciaron nervios y ansiedad frente al examen, acrecentándose en la instancia oral. Fueron pocos los que no pudieron continuar a causa de la falta de control de dichas emociones, eso es positivo dentro del manejo de esas habilidades.

De todas maneras, es importante dejarlas trabajarlas y evidenciarlas de manera transversal, a los fines de concientizar y dar luz a los estados emocionales que el estudiante va atravesando en diferentes etapas de su recorrido académico.

Tal como indica (López, 2016), trabajar sobre los estados emocionales con la intención de deconstruir autoconceptos negativos hacia otros positivos, es fundamental para un mejor rendimiento académico del estudiante.

Situación Compleja Profesional:

En este punto, se evidencia en el profesor evaluador, la construcción de preguntas exclusivamente conceptuales y vinculadas de manera inamovible a los ítems, punto por punto, de los ejes temáticos del programa. Esto hace que aprendizajes situados, contextualizados y vinculados con una realidad contextual quede fragmentada.

Se hace necesario pensar en futuras propuestas de formación docente que posibilite la elaboración de preguntas situadas e integrales, con intervenciones apropiadas, devoluciones que permita al estudiante realizar auténticos replanteos autoevaluativos. Que su desempeño tenga como objetivo favorecer al desarrollo de competencias y su aplicación al contexto sociocultural. Entendiendo que esta etapa evaluativa y las demás que tenga que se deban transitar sean vista como una herramienta de transformación que procure la mejora de los procesos de aprendizajes de los estudiantes.

5.4 Diagnóstico Institucional:

La universidad Siglo 21 (2018), nace de un proyecto familiar, con el objetivo de impulsar una apuesta a la educación superior en Argentina. En 1995 el docente y Licenciado en Química Juan Carlos Rabbat junto a Cristina Schwander, crearon la Universidad Siglo 21 a través de la Fundación Universidad Empresarial Siglo 21.

Esta institución tiene como objetivo estar al servicio de la sociedad y asume la responsabilidad de formar ciudadanos que puedan trabajar en sociedades complejas, fomentar el capital humano; potenciar la movilidad social; ser fuente creadora de conocimientos e innovaciones y contribuir al desarrollo humano y la convivencia social.

La sede central “Campus” se encuentra frente al Aeropuerto Internacional Ingeniero Ambrosio Taravella, en la ciudad de Córdoba Capital. Dicho campus universitario fue inaugurado en 2004, forma parte de un Plan de Compromiso Medioambiental, que tiene como objetivo contribuir a la construcción de un futuro sustentable.

En medio de un paisaje serrano, incluye un edificio dedicado exclusivamente al aprendizaje experiencial “Experimenta 21”, biblioteca, laboratorios, instalaciones deportivas, laguna, circuito de caminata, anfiteatro, comedor, gimnasio, salas de producción de contenidos. Además, allí se ubican las dependencias áulicas como también el directorio de la Universidad. A lo largo de los años, dicha institución logró desplegar en el país un proyecto educativo que hoy abarca las veintitrés provincias de Argentina.

En 2004 y tras someterse a un proceso de evaluación, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) resolvió que la Universidad cumplía con todas las exigencias de organización y calidad establecidas por la Ley, y recomendó al Ministerio de Educación que se le otorgara la plena autonomía.

De esta forma, la US21 (2018) fue la primera casa de estudios privada de Córdoba en alcanzar la autonomía plena para tomar sus propias decisiones en las áreas jurídico-institucional, académico-científico y económico-financiera.

Además, ofrece a los estudiantes una propuesta académica que cuenta con carreras de grado, pregrado y posgrado, también, programas de certificación internacional y opciones de formación para organizaciones públicas y privadas.

Por otro lado, la institución presta especial atención a la diversidad de características y circunstancias particulares de los estudiantes e intentan ajustarse a su realidad y sus necesidades, es por eso que el cursado de las diferentes carreras pueden concretarse bajo distintas modalidades de cursado. Las mismas van de lo presencial a lo virtual.

La educación a distancia surge en la institución como una forma de aportar a la inclusión social y al acceso a educación de grado, perfeccionamiento y especialización de estudiantes, ejecutivos y profesionales que encuentran en esta modalidad una opción que se adapta a sus tiempos y/o características.

La universidad US21 (2018) renovó íntegramente el diseño instruccional a través del SAM⁴, plataforma de enseñanza que sienta allí el nuevo modelo pedagógico de aprendizaje centrado en la experiencia del alumno, un modelo de aprendizaje basado en competencias.

Dentro de este modelo académico, en educación a distancia y carreras de grado, se han incorporado en el plan de estudio exámenes finales integradores, EFIP1 y EFIP2. Estos exámenes son de carácter obligatorio, forman parte del sistema integral de evaluación, cumpliendo las garantías exigidas por la normativa vigente.

El objetivo de dichas instancias evaluativas es obtener una visión cuantitativa y cualitativa de la integración y transferencia que realiza el estudiante sobre los conocimientos de las distintas asignaturas en su desarrollo profesional en formación.

La Ley 2641-E/2017 de Educación Superior, resuelve en el artículo 1, aprobar el documento sobre la opción pedagógica y didáctica de Educación a Distancia, resaltando en uno de sus puntos, la coherencia que debe existir entre la opción pedagógica en el que describe los dispositivos y su consistencia interna. A su vez que debe posibilitar en la evaluación de los aprendizajes el desarrollo de competencias orales y escritas, ya preestablecidas en sus proyectos pedagógicos.

Partiendo de ese lugar, se elaboran los programas EFIP 1, en el caso de la Carrera de Abogacía actualizado con el nuevo Código Civil y Comercial. En él se detallan no sólo los ejes conceptuales que deberán dar cuenta los estudiantes, sino las competencias genéricas y específicas que deberán evidenciar en ambas etapas a transitar- escrita y oral.

⁴ Sistema de Aprendizaje Multimedial

De acuerdo a lo que establece el Programa de EFIP 1 las competencias se detallan de la siguiente manera:

Competencias genéricas:

- Trabajo en equipo y colaborativo
- Resolución de problemas.
- Capacidad de análisis y juicio crítico.
- Conocimientos curriculares y técnicos de la profesión.

Competencias específicas:

- Desarrollo de la expresión escrita y la argumentación oral: Conjunto de capacidades para manifestar pensamientos a través de palabras y justificar una idea en base a conceptos claros y lógicos.
- Razonamiento lógico: Capacidad para resolver problemas, extraer conclusiones y aprender de manera consciente, realizando conexiones causales entre las partes.
- Ética profesional: Disposición para reconocer el bien hacia uno mismo y los demás y preservarlo como condición para la convivencia dentro de un entorno.

Cada estudiante que atraviesa esta instancia evaluativa deberá integrar los ejes conceptuales propios del programa de la carrera, así como también dejar en evidencia la adquisición y desarrollo de las competencias antes mencionadas.

Desde el Decanato de la carrera de Abogacía elaboraron nuevas intervenciones y modificaciones en EFIP1, tales como, la descentralización de dicha instancia evaluativa. Hoy la Universidad cuenta con cuatro localidades que toman estos exámenes favoreciendo, en los estudiantes, el traslado a la ciudad de Córdoba, que tiempo atrás no había otra manera de poder realizarlo.

Otros cambios incluidos, fueron modificaciones en el Programa, se redujeron los ejes temáticos y se conformaron núcleos temáticos. Además, se planificó una selección de profesionales evaluadores y un coordinador que tiene como objetivo, asegurar un espacio acorde a dicha instancia evaluativa.

Por último, acompaña a esta instancia un profesional que tiene como fin identificar espacios de mejora y elaborar propuestas superadoras a lo observado.

CAPÍTULO VI

6. Análisis FODA

La técnica FODA responde a las siglas de Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades. Proporciona información necesaria para implementar acciones y medidas correctivas y generar proyectos de mejora.

La información para recolectar los datos para diagramar dicho análisis, fueron extraídos de las observaciones realizadas en las instancias evaluativas EFIP1, in situ de la Carrera de Abogacía.

Por lo tanto, el análisis se realizará de las observaciones relacionadas con:

- Exámenes EFIP1, in situ.
- Vinculaciones conceptuales y dominio de competencias
- Relaciones interpersonales entre profesores y estudiantes

- Fortalezas internas (son los elementos positivos de la instancia evaluativa):
 - ✓ Contacto con la vida Universitaria de los estudiantes que cursan en modalidad virtual.
 - ✓ Bienvenida personal y presencial del Director de Carrera a los estudiantes que viajan para rendir su primera instancia evaluativa presencial.
 - ✓ Intervenciones virtuales- Zoom- de profesores y Director de Carrera para determinar pasos de la instancia EFIP1
 - ✓ Predisposición e interés en los docentes por acompañar las intervenciones mencionadas.
 - ✓ Utilización correcta de herramientas tecnológicas.
 - ✓ Empatía del profesor: se ponen en el lugar del estudiante
 - ✓ Objetividad a la hora de calificar.
 - ✓ Feedback personalizado vinculadas al saber, saber hacer y saber ser.

- Debilidades internas (son los factores desfavorables de la institución):
 - ✓ Dos o tres mesas evaluadoras por aula.
 - ✓ Desconocimiento de la realidad particular de los estudiantes.
 - ✓ No hay instancias previas de relajación.
 - ✓ No se realizan preguntas integrando ejes temáticos.
 - ✓ No se realizan preguntas situadas

- Fortalezas externas:
 - ✓ Espacio geográfico estratégico del Campus Universitario, permitiendo llegar diferentes medios de transporte para los estudiantes que viajan para rendir su EFIP1.
 - ✓

- Debilidades externas:

- ✓ Paro de transporte interurbano- aerolíneas- etc
- ✓ Inasistencia del profesor o estudiante por situaciones ajenas a ellos.

- Oportunidades:
 - Contacto periódico previo al EFIP 1, con el objetivo de disminuir imaginarios institucionales que determinan el estado emocional del estudiante.
 - Trabajar con intervenciones didácticas que apunten a la integración de los ejes temáticos.
 - Aprovechar el espacio presencial, previo al ingreso a examen, para personalizar el contacto con los estudiantes y fortalecer el sentido de pertenencia a la Universidad.
 - Habilitar un aula por cada mesa evaluadora evaluadora.
 - Propuestas formativas a docentes evaluadores

6.1 Conclusiones Diagnósticas:

La US21 es una institución flexible y abierta a todo plan acción e intervención innovadora que acompañe y favorezca a la formación de los estudiantes y futuros profesionales bajo una mirada pedagógica basada en competencias. Dicho modelo pedagógico tiene como objetivo principal, formar futuros profesionales capaces de transitar exitosamente un mundo cambiante y complejo.

Las competencias antes mencionadas, atraviesan todo el recorrido del plan de estudio de las carreras que ofrece la US21.

A su vez cuenta con las herramientas tecnológicas y áreas especializadas que hacen posible el desarrollo y aplicación de propuestas, ya que se definen como una universidad en permanente movimiento, con la capacidad de prever escenarios, anticiparse, dar respuestas creativas, e innovadora partiendo de los emergentes y necesidad que se evidencie.

CAPÍTULO VII

7.Objetivos de la Propuesta Pedagógica:

Objetivo General:

- Brindar herramientas necesarias a los estudiantes de 3° año de la carrera de Abogacía en modalidad EDH para desarrollar competencias que permita afrontar con éxito su primer examen presencial EFIP 1.

Objetivos específicos:

- Desarrollar capacidad de integración conceptual a partir de situaciones problemáticas
- Desarrollar capacidad de análisis y reflexión, para abordar diferentes situaciones problemáticas.
- Desarrollar habilidades para la expresión escrita y oral utilizando terminología específica.
- Manejar las emociones que atraviesan las diferentes propuestas didácticas.

7.1 Propuesta Pedagógica:

El programa que se pretende abordar apunta a la realización de actividades situadas que favorezcan al desarrollo de competencias, vinculadas al saber, saber hacer y saber ser del programa EFIP1, con bajo nivel de dominio, y que se espera las evidencien los estudiantes que transitan dicha instancia (Ver anexo).

El calendario académico y cupo que se tomará como base de la propuesta es el que se detalla a continuación.

7.2 Hoja de Ruta: Calendario de Cursado

Semestre de cursado	Bimestres de Intervención	Cantidad de Estudiantes
1° Semestre	Bimestre 1A	35/40
	Bimestre 1B	35/40
2° Semestre	Bimestre 2A	35/40
	Bimestre 2B	35/40

Tabla3: Calendario de aplicación del Programa - Elaboración Propia

El programa se disponibilizará al inicio de los 4 bimestres. Por lo tanto, se dictará en los bimestres 1A/ 1B y 2A/2B con cursado optativo.

El cupo de estudiantes para el cursado será de 35 a 40 estudiantes, a los fines de lograr una tutoría personalizada y un acompañamiento cercano para el logro de las competencias que se pretende desarrollen.

Se necesitarán para la elaboración del programa al área de contenidos- MECA, área de sistemas, profesores expertos en la disciplina jurídica.

7.3 **Plan de Actividades:** MODALIDAD EDH- 1° - 2° SEMESTRE- 1A / 2A

La bitácora de emociones es una actividad transversal por lo que acompañará al estudiante en el recorrido de toda la propuesta. Según diferentes teorías cognitivas hacer consiente el estado emocional que prevalece en diferentes propuestas educativas, permite la construcción favorable del autoconcepto positivo en la persona. Esto posibilita el manejo y control de ellas, sobre todo en instancias evaluativas.

Semanas de cursado	Desde	Hasta	Fechas de entrega
2° Semana: Técnicas de estudio			
3° Semana: Argumentación Oral			
4° Semana: Engranajes conceptuales			
5° <u>Feedback Personalizado</u>			

Tabla 4: El calendario de actividades.
Fuente de elaboración propia

7.4 Programa Pedagógico

7.4.1. Propuesta de aplicación:

Programa		Semestre 1 y 2 - Bimestre 1A-1B / 2A-2B	
Secuenciación			
Fecha Inicio- Hoja de Ruta	Semana 1	Metodología de Trabajo	
<p><u>Foro 1:</u></p> <p>“Socialización”</p> <p><u>Herramientas:</u> -Plataforma Nuevo Sam: Foros- Mails - Herramienta Padlet Classroom</p> <p><u>Tiempo:</u> 1 semana</p>	<p><u>Consigna:</u> Construyendo comunidad educativa.⁵</p> <p>¿Nos conocemos? Deberán construir una historia sobre la vida de tu compañero. El objetivo es presentarlo y contar sobre él. Para ello:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Se les asignó una pareja dentro del foro anclado. 2- Deberán investigar a través de redes sociales, y medios disponibles a ese compañero. 3- Con los datos obtenidos realizarán una historia del compañero y un guion para contarla respetando una cronología. 4- Utilizando alguna plataforma online, gratuita para realizar comics, animaciones, storyboards diseñarán y contarán la historia. 5- El trabajo que se obtenga se comparte y socializa en Padlet : https://padlet.com/cpv_ues211/sx9auxikjub4 6- El compañero en cuestión deberá ver su presentación para comentar lo acertada o no que estuvo la misma. 7- Se tendrá en cuenta para evaluar, habilidades conversacionales, jerarquización y organización de la información, utilización de herramientas tecnológicas. 	<p>-Trabajo individual y colaborativo: Se tomarán alumnos del listado de las secciones de cada materia, y se configurará el foro anclado de la plataforma Nuevo Sam en grupos de pares. Los mismos deberán investigar a través de las redes sociales al compañero asignado, deberán elaborar y presentar su Storytelling</p>	

⁵ Toda la propuesta de intervención tiene una actividad transversal, la utilización de una Bitácora en la que el estudiante describirá las emociones que se acentúan en cada una de las actividades que se proponen en el programa de intervención.

Co-evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1- Elabora un feedback escrito, en donde se pueda evidenciar tu opinión respecto de la elaboración realizada por tu compañero. 2- Dicha devolución se deberá adjuntar en el Foro con el nombre del Compañero. 	El compañero deberá redactar en el mismo, su devolución.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> -Habilidades conversacionales - Jerarquización y organización de la Información -Argumentación escrita -Utilización de herramientas tecnológicas 	
Hoja de Ruta	Semana 2	Metodología de Trabajo
<p>“Foro Grupal”</p> <p><u>Recurso Didáctico:</u></p> <p>“Aula Invertida”</p> <p>Herramientas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Plataforma Nuevo Sam -Web - Classroom Google Doc <p>Tiempo de duración:</p> <p>1 semana</p>	<p><u>Consigna:</u> Técnicas de estudio y fundamentación escrita.</p> <p>Se conformarán dentro de la plataforma Nuevo Sam, “Foros grupales” con no más de 7 estudiantes cada uno.</p> <p>El grupo deberá:</p> <p>Buscar 2 investigaciones o artículos de revista vinculados a una situación problemática actual de cualquier temática, pero las mismas deben estar vinculadas. Se brindarán links en donde podrán encontrar los materiales solicitados.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Entre los integrantes del grupo deberán, asignar roles y planificar el tiempo en un calendario de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura de los documentos seleccionados para trabajar. ✓ Síntesis de los mismos ✓ Lista de los puntos en común de ambos documentos 2- Siguiendo con la dinámica, redactar un informe colaborativo en google doc en el que se evidencie la opinión personal del grupo respecto de la temática elegida y fundamentar sus opiniones. 3- Compartir el trabajo en el foro. 4- Auto-evaluar su participación teniendo en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Debilidades y fortalezas a la hora de participar en la actividad ✓ Fundamentar porqué 	<p>-Trabajo colaborativo:</p> <p>El grupo deberá leer el material seleccionado previamente y en el google doc deberán elaborar un informe. En el google doc detallarán el rol que tomó cada uno.</p> <p>Se enviará la autoevaluación por mail al docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Feedbaack del docente.

Criterios de Evaluación	<p>Se tendrán en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Participación activa en foro grupal. ✓ Habilidades conversacionales construidas entre los integrantes que conforman el grupo de trabajo. ✓ Jerarquización y organización de la información de los documentos. ✓ Argumentación escrita ✓ Trabajo en equipo, colaboración con sus compañeros. ✓ Intervención en la construcción del informe en google doc 	<p>Seguimiento de las etapas de construcción del informe en google doc.</p> <p>Participación en foro grupal</p>
Competencias a desarrollar	<p>-Habilidades conversacionales y negociación</p> <p>- Jerarquización y organización de la información</p> <p>-Argumentación escrita</p> <p>-Trabajo en equipo</p>	
Hoja de Ruta	Semana 3	Metodología de Trabajo
<p><u>Foro Individual:</u></p> <p><u>Recurso Didáctico:</u></p> <p>Aula Invertida</p> <p><u>Herramientas:</u></p> <p>-Plataforma Nuevo Sam</p> <p>-Celular</p> <p><u>Tiempo:</u></p> <p>1 semana</p>	<p><u>Consigna:</u> Fundamentación oral</p> <p>Teniendo en cuenta los casos presentados en la plataforma del 3° Módulo, grabar un Video en donde se tenga en cuenta todas las técnicas de expresión oral que se desarrollan en el aula abierta de dicho módulo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Para la grabación deberán elegir uno de los casos presentados en la plataforma y fundamentar su opinión. 2- Enviarán la grabación al Tutor para su evaluación y posterior coevaluación de un compañero previamente asignado. 3- La coevaluación deberá contemplar los factores de la comunicación oral, coherencia en la argumentación. <p>Rubrica preestablecida por el docente.</p>	<p>-Trabajo Individual</p>
Criterios de Evaluación	<p>Se tendrán en cuenta los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participación activa en foro grupal. -Habilidades conversacionales construidas entre los integrantes que conforman el grupo de trabajo. -Jerarquización y organización de la información de los documentos. -Argumentación oral -Trabajo en equipo, colaboración con sus compañeros. -Intervención en la construcción del informe en google doc 	<p>Seguimiento de las etapas de construcción del informe en google doc.</p> <p>Participación en foro grupal</p>

Competencias a desarrollar	-Habilidades conversacionales y negociación - Jerarquización y organización de la Información -Argumentación oral -Trabajo en equipo	
Hoja de Ruta	4 Semana	Metodología de Trabajo
Recurso didáctico: “Aula Invertida” Herramientas: -Foros grupales Nuevo Sam -Google Doc Tiempo: 1 semana	Consigna: Engranajes conceptuales Dentro del módulo 4 se disponibilizarán videos de situaciones problemáticas actuales, en donde las mismas cuentan con ejes conceptuales comunes. 1- El docente armará grupos (no más de 7 integrantes por grupo). 2- Cada integrante deberá visualizar los videos compartidos en la plataforma e identificar los puntos en común y argumentar dichas relaciones. 3- En google doc deberán elaborar un informe fundamentando la vinculación de dichos ejes temáticos. 4- Se subirá el trabajo colaborativo realizado por los estudiantes al foro asignado. 5- El docente asignara que grupo que coevaluará el trabajo de sus compañeros. La devolución se deberá redactar en un documento- google doc bajo una rúbrica predeterminada y enviarse por mail al docente.	At-home, ver los videos compartidos en la plataforma del Módulo 4. -Trabajo Colaborativo
Criterios de Evaluación	Se tendrá en cuenta como criterio de evaluación, integración de los ejes temáticos y argumentación escrita en coevaluación.	-Coevaluación -Evaluación Sumativa
Competencias a desarrollar	-Auto-concepto -Habilidades conversacionales y negociación - Jerarquización y organización de la Información -Argumentación escrita -Trabajo en equipo	
Hoja de Ruta	5 Semana	Metodología de Trabajo
Herramientas:	Consigna: Feedback Personalizado	

<p>Plataforma Nuevo Sam</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El docente enviará por mail a cada estudiante una devolución personalizada de su recorrido resaltando fortalezas y sugerencias superadoras. <p><u>Consigna</u> Bitácora de Emociones</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente disponibilizará por mail una encuesta de opinión donde las preguntas estarán orientadas a evaluar la funcionalidad del recurso didáctico. 	
-----------------------------	--	--

Tabla 5: Planificación Programa
Fuente de elaboración propia

CAPITULO VIII

8. Conclusión

Después del recorrido realizado, retomando los objetivos de la propuesta, se puede decir que se logró conocer el nivel de dominio vinculados al saber, saber hacer y saber ser / convivir de los estudiantes de 3° año de la carrera de abogacía. Sobre ello se puede manifestar que los niveles de desarrollo de estas variables en dichos estudiantes son más bien escasas.

Esto obliga a repensar en propuestas pedagógicas sentadas sobre la base de aprendizajes situados, con estrategias didácticas que den luz a elaboraciones integrales, con propuestas evaluativas formativas y que su construcción ponga foco en el desarrollo de competencias, pero sin dejar de lado los ejes conceptuales que dan cimiento estructural a cada una de las materias que conforman el plan de estudio.

Desde este lugar, el escenario académico debe ser el tránsito que permita fortalecer y construir, competencias y habilidades necesarias no solo para que se evidencien en instancias evaluativas, sino para que puedan utilizarse el ejercicio profesional y personal, ya que se está inserto en una sociedad compleja y cambiante. Sociedad que los podrá en jaque con sus habilidades, en cada situación problemática de la que tengan que enfrentarse.

Por otro lado, pensar para un futuro, no muy lejano, en la realización de propuestas formación continua para los profesores, con el objetivo de alinearse con los paradigmas que fundamentan la propuesta pedagógica de la US21.

Bibliografía

- Abogacía, D. d. (2016). *Programa Examen Final Integrador Presencial*. Cordoba- Argentina.
- Angulo, M. (2005). Educación a Distancia en el Siglo XXI. *Volumen 5 N°2 Guadalajara México*, 60-75.
- Arredondo, S., & Diago, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, S.A.
- Beck, U. (2006). *LA SOCIEDAD DEL RIESGO: HACIA UNA NUEVA MODERNIDAD*. Paidós Iberica.
- Bransford, J. (2000). *Cómo aprenden las personas. cerebro, mente, experiencia y escuela*. Washington: Comité de Desarrollo de la Ciencia del Aprendizaje y Comité de Investigación del Aprendizaje y Práctica Educativa, National Academy Press.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. UNESCO: Santillana.
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y Educación*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva- 2º Edición.
- Díaz Martínez, C. (2000). El análisis sociosemántico en la psicología social: una propuesta teórica y una técnica para su aplicación. *Psicothema, ISSN 0214-9915, Vol. 12, N° 3*, pags. 451-457. 12.
- Durkheim, E. (1990). *Educación y sociología de esta obra fue publicada en la colección<.> en1990.* . Castellana.
- Fernandez Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las Emociones desde el Modelo Mayer y Salovey. *ISSN 0213-8464 - Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3)*, 63-93.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía- saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.
- Garay, E. M. (2003). La Educación en la Sociedad del Conocimiento y del Riesgo. *REVISTA ENFOQUES EDUCACIONALES* , 107 - 114.
- García, A. (2017). *RIED. Revista Iberoamericana de educación a Distancia*, pp.09-25.
- García, A. (2017). Educación a Distancia y virtual: calidad, disrupción aprendizaje adaptativo y móvil. *RIED. Revista Iberoamericana de educación a Distancia*, pp.09-25.
- GÓMEZ SÁNCHEZ, D., OVIEDO MARIN, R., & MARTÍNEZ LÓPEZ, E. I. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario. *Tecnociencia Vol. V, No. 2*, 90,97.
- Henaó Villa, C. F., García Arango, D. A., & Aguirre Mesa, E. D. (2017). Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la. *Revista Lasallista de Investigación, vol. 14, núm. 1*, pp. 179-197.
- Hernandez Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación Social*. México: INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hernández, J. Á., Aguilar Parra, J. M., Fernández Campoy, J. M., Salguero García, D., & Pérez Gallardo, E. R. (2013). El estrés ante los exámenes en los estudiantes Universitarios. Propuesta de Intervención. . *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología, N°1-Vol.2 ISSN: 0214-9877*, pp:179-188.
- Hernandez, J., Tobón, S., Gonzalez, L., & Guzman, C. (2015). Evaluación socioformativa y rendimiento académico en un programa de posgrado en Línea. *Paradigma; Vol. XXXVI; No 1;*, 30 – 41.
- Llarena, M., & Díaz, M. (2018). Los Entornos Virtuales Flexibles para el Desarrollo de Competencias en el Área de Algoritmos y Lenguajes de Programación. *XX Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación*.
- López, N. (mayo de 2016). Factores afectivo-emocionales incidentes en el rezago de estudiantes universitarios. Caso de la carrera de Doctor en Odontología de la UdelaR.
- Lozares, C. (2000). La actividad situada y/o el conocimiento. *Papers 62, 9,10,11*.

- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Chile: Productora gráfica Andros Limitada.
- Penago, H. P. (2007). El aprendizaje situado como una alternativa de formación de competencias en Ingeniería. *Educación en Ingeniería N°. 4*, Pp 1-13.
- Penagos, H. P. (2007). El aprendizaje situado como una alternativa de formación de competencias en Ingeniería. *Educación en Ingeniería N°. 4 • Pp 1-13 •* .
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico. *Foro de Educación*, 1(15), pp. 103-124.
- Siglo 21, U. (21 de octubre de 2018). Reglamento Institucional. Córdoba, Córdoba, Argentina.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencia: El enfoque complejo Universidad Autónoma de Guadalajara*. . México: 2008.
- Tobón, S., Hernandez, J., Gonzalez, L., & Guzman, C. (2015). Evaluación socioformativa y rendimiento académico de posgrado en línea. *Paradigma, Vol. XXXVI, No 1*, 30 – 41.
- Tuning, P. (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en America Latina- Proyecto Tuning- Informe Final. Argentina: Pablo Beneitone .
- UNESCO. (1990). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*.
- US21. (2018). La Educación Evolucionaria. *La Educación Evolucionaria*. Córdoba, Córdoba, Argentina.
- US21. (13 de 12 de 2018). *Universidad Siglo 21*. Obtenido de Universidad Siglo 21: <https://contenidos.21.edu.ar/modeloacademia21/>
- Vygotski, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: Book Print.

Anexo

Anexo1: Documentación: Programa –Temario EFIP 1- Carrera Abogacía

Objetivo

Obtener una visión cualitativa y cuantitativa de la integración y transferencia que realiza el alumno sobre los conocimientos de las distintas asignaturas en su desarrollo profesional en formación.

Competencias

Competencias genéricas:

- Trabajo en equipo y colaborativo.
- Resolución de problemas.
- Capacidad de análisis y juicio crítico.
- Conocimientos curriculares y técnicos de la profesión.
- Desarrollo de la expresión escrita y la argumentación. -

Competencias específicas

- Habilidades de comunicación y negociación.
- Reconocimientos de las Instituciones jurídicas.
- Argumentación jurídica.
-

Contenidos

MODULO 1

INTEGRACIÓN DE RAMAS DE LOS DERECHOS PÚBLICO EJE TEMÁTICO DERECHO CONSTITUCIONAL

Sub-Eje Temático 1: TEORÍA CONSTITUCIONAL Y FEDERALISMO

- 1.1 Poder constituyente: concepto, clasificación, titular y límites. Reforma constitucional: etapas, procedimiento.
2. Supremacía Constitucional: recepción en el texto de la Constitución Nacional. El orden jerárquico de las normas y los tratados. Supremacía y bloque de constitucionalidad federal.
- 1.3 Control de Constitucionalidad: clasificación de los sistemas de control en el derecho comparado. Características del sistema argentino de control de constitucionalidad en el orden federal.
- 1.4 Formas de Estado: Clasificación de las formas de Estado (Unitarios, Federales y Confederales).
- 1.5 El federalismo argentino: su evolución. Relaciones de subordinación, participación y coordinación. El sistema de distribución de competencias en el federalismo argentino.

Sub-Eje Temático 2: DECLARACIONES, DERECHOS Y GARANTÍAS

- 2.1 Conceptos de: Declaraciones, derechos y garantías.
- 2.1.1 Los derechos de primera, segunda y tercera generación (enumeración y caracterización).
- 2.1.2 Garantías: concepto, garantías procesales, las garantías del art. 18 CN y del art. 8 de la CADH.

Sub-Eje Temático 3: ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL PODER

- 3.1 Poder Legislativo: Estructura y composición del Congreso de la Nación. Atribuciones.
- 3.2 Poder Ejecutivo: Requisitos. Elección Presidente y Vicepresidente. Atribuciones. Jefe de Gabinete de Ministros: designación, remoción, atribuciones.
- 3.3 Poder Judicial: Organización del PJ de la Nación. Designación y remoción de los jueces federales. Garantías de independencia. Consejo de la Magistratura y Jurado de Enjuiciamiento. Ministerio Público.

MÓDULO 2

INTEGRACIÓN DE RAMAS DE LOS DERECHOS PÚBLICOS

Derecho PENAL I

EJE TEMÁTICO DERECHO PENAL I

Sub-Eje Temático 1: GARANTÍAS CONSTITUCIONALES.TEORÍA DE LA LEY PENAL Y DEL DELITO

1. Principio de legalidad. De reserva. De lesividad. Del non bis in idem.
2. Validez temporal de la ley penal: principio general (concepto) y principio de excepción (retroactividad y ultractividad).
3. La teoría del delito. Concepto analítico. Categorías de la estructura del delito. La acción. Concepto.El tipo penal. Concepto. Tipo objetivo. La imputación objetiva del resultado. Tipo subjetivo. El dolo- concepto, elementos y clases. La antijuridicidad. Concepto. Causas de justificación: Concepto. Legítima defensa y Estado de Necesidad. Concepto, Requisitos y Clases. La culpabilidad. Concepto. Imputabilidad, requisitos.

Sub-Eje Temático 2: FORMAS AMPLIADAS DE RESPONSABILIDAD.

- 2.1 El iter criminis. Concepto. La tentativa punible. Elementos constitutivos. La pena de la tentativa. El desistimiento voluntario.
- 2.2 Participación. Concepto. El autor: Concepto. Coautoría. Concepto. Requisitos subjetivos y objetivos. Autoría mediata. Concepto. Participación en sentido restringido. Formas de complicidad. Complicidad necesaria. Complicidad no necesaria. Criterios de distinción.
- 2.3 Concurso de delitos. Concepto.Concurso ideal de delitos: Concepto y penalidad. Delito continuado: Concepto, requisitos, consecuencias jurídicas. Concurso real de delitos: Concepto. Punición. Punibilidad.
- 2.4 Distintas clases de acciones: La acción pública. La acción privada.

Sub- Eje Temático 3: PENAS Y MEDIDAS DE SEGURIDAD

- 2.1 Penas. Concepto. Teorías absolutas y relativas. Caracterización y alcance. Individualización de la pena. Distintas etapas o fases. Clases.
- 2.2 La reincidencia. Concepto. Efectos. Condena de ejecución condicional. Concepto y finalidad. Requisitos. Condiciones para su aplicación. Revocación del beneficio.
- 2.3 Derecho penal penitenciario. Ley de ejecución de la pena privativa de la libertad. Progresividad del sistema penitenciario. Principio de resocialización. Periodo de libertad condicional y asistida. Alternativas para situaciones especiales.
- 2.4 Medidas de seguridad. Concepto. La ejecución de las medidas de seguridad. Duración de las medidas y cese de ellas.

MODULO 3

INTEGRACIÓN DE RAMAS DE LOS DERECHOS PRIVADOS

EJE TEMÁTICO DERECHO PRIVADO I

Sub-Eje Temático 1: PERSONA HUMANA.

1. Derechos y actos personalísimos. Concepto. Naturaleza jurídica. Caracteres.
2. Atributos de las personas. Concepto. Naturaleza. Caracteres. Nombre. Noción. Régimen legal. Acciones de protección. Domicilio. Noción. Caracteres. Capacidad. Noción. Clases. Estado civil.
3. Personas por nacer. Importancia jurídica de la concepción.
4. Ausencia de la persona. Definición. Presupuestos. Muerte presunta. Régimen legal. Casos y términos. Efectos de la declaración.

Sub-Eje Temático 2: LA INCAPACIDAD.

1. La incapacidad. Noción. Clasificación. Incapacidad de ejercicio. Concepto. Caracteres. Enumeración legal.
2. Distinción entre menor de edad y adolescente. El derecho a ser oído. Decisiones en materia de salud.

3. Noción de persona con capacidad restringida y con incapacidad. Distinción. Presupuestos jurídicos y fácticos. Procedimiento para su declaración. Sentencia. Alcances. Revisión.
4. Inhabilitados. Noción. Presupuestos fácticos. Efectos de la declaración.

Sub-Eje Temático 3: PERSONA JURÍDICA.

3.1 Persona Jurídica. Noción. Naturaleza jurídica. Concepción de la personalidad de las personas jurídicas. Inoponibilidad de la personalidad jurídica. Clasificación.

3.2 Atributos de las personas jurídicas. Noción. Nombre. Régimen legal. Domicilio y sede social. Patrimonio. Capacidad de derecho.

3.3 Representación. Noción. Régimen legal.

3.4 Responsabilidad civil.

Sub-Eje Temático 4: EL OBJETO DE LA RELACIÓN JURÍDICA PRIVADA:

4.1 Concepto de bienes y cosas. Distintas clasificaciones. Criterios de distinción. Inmuebles y muebles. Distintas clases. Cosas divisibles y no divisibles. Cosas consumibles y no consumibles. Frutos y productos. 4.2 El patrimonio. Definición. Caracteres. Vivienda. Concepto. Régimen de afectación: presupuestos fácticos.

Sub-Eje Temático 5: LA CAUSA FUENTE DEL ACTO JURÍDICO:

5.1 Hecho jurídico. Concepto.

5.2 Voluntad jurídica. Concepto. El discernimiento. Concepto. Causas obstativas del discernimiento. La intención. Concepto. La libertad. Concepto. Elemento externo. Vicios de los actos voluntarios. El error. Noción. Error de hecho. Concepto. Caracteres. Clases de error. Efectos. El dolo. Dolo esencial e incidental. Efectos. La violencia. Noción. Clases. Efectos.

Sub-Eje Temático 6: Los actos jurídicos:

6.1 Los actos jurídicos. Definición

6.2. Elementos esenciales y accidentales.

6.3 Vicios de los actos jurídicos. La lesión. Concepto. Presupuestos de procedencia. Acciones del lesionado. Efectos. La simulación. Concepto. Elementos. Clases. Acción entre partes y por terceros. Efectos. El fraude. Noción. La acción de inoponibilidad. Requisitos de procedencia. Efectos.

6.4 Ineficacia de los actos jurídicos. Concepto. Categorías de ineficacia. Efectos.

EJE TEMÁTICO DERECHO PRIVADO III

Sub-Eje Temático 1: CONCEPTO, CLASIFICACIÓN Y FORMACIÓN

1. Contrato. Concepto. Naturaleza jurídica. Ubicación metodológica.
2. Elementos esenciales, naturales y accidentales.
3. Autonomía de la voluntad y fuerza obligatoria del contrato.
4. Contrato entre particulares, celebrado por vía de adhesión y de consumo.
5. Contrato de consumo y relación de consumo.
6. Contratos bilaterales y unilaterales, onerosos y gratuitos, conmutativos y aleatorios.
7. Oferta. Concepto. Requisitos. Retracción.
8. Aceptación. Concepto.
9. Formación del contrato entre ausentes y entre presentes.

Sub-Eje Temático 2: CONTENIDO DEL CONTRATO

2.1 Capacidad para contratar. Incapacidad e inhabilidad para contratar. Efectos de la invalidez.

2.2 Representación. Concepto. Representación legal y convencional. Efectos. Poder: Concepto. Inexistencia o exceso de representación. Abuso de poder.

2.3 Objeto del contrato. Concepto. Requisitos (análisis pormenorizado).

2.3 Causa. Concepto. Sistema del Código Civil y Comercial. Necesidad de causa.

2.4 Forma. Concepto. Clasificación: Contratos formales y no formales. Otorgamiento pendiente del instrumento. Prueba. Nociones generales. Prueba de los contratos formales. Principio de prueba por escrito.

Sub-Eje Temático 3: VICISITUDES

3.1 Suspensión (excepción) de incumplimiento. Concepto.

3.2 Tutela preventiva. Concepto.

3.3 Obligación de saneamiento. Concepto. Ámbito de aplicación. Sujetos responsables. Régimen legal.

3.4 Responsabilidad por saneamiento.

3.5 Responsabilidad por daños.

3.6 Responsabilidad por evicción. Concepto. Régimen legal.

3.7 Responsabilidad por vicios ocultos. Concepto. Régimen legal. Caducidad.

Sub-Eje Temático 4: EXTINCIÓN

4.1 Frustración del contrato. Concepto. Régimen legal.

4.2 Teoría de la imprevisión. Concepto. Régimen legal.

4.3 Lesión en materia contractual. Concepto. Régimen legal.

4.4 Rescisión bilateral y rescisión unilateral. Concepto. Régimen legal. Revocación. Concepto. Resolución. Concepto. Efectos. Régimen extrajudicial y judicial.

4.5 Cláusula resolutoria expresa y cláusula resolutoria implícita. Presupuestos. Funcionamiento.

Sub-Eje Temático 5: CONTRATOS QUE, POR SU IMPORTANCIA, SE APLICAN ANALÓGICAMENTE A OTROS

5.1 Compraventa. Concepto. Caracteres. Diferencias con otros contratos.

5.2 La cosa y el precio. Modalidades especiales.

5.3 Boleto de compraventa.

5.4 Cesión de Derechos. Concepto. Caracteres. Cesión de créditos. Concepto. Efectos. Cesión de deudas. Concepto. Cesión de posición contractual. Concepto. Efectos.

5.5 Locación de cosas. Concepto. Caracteres. Plazos máximos y mínimos. Derechos y obligaciones de las partes. Régimen de mejoras y reparaciones. Conclusión de la locación y entrega de la cosa.

5.6 Contrato de obra. Diferencia entre obra y servicio. Sistemas de contratación de obras. Obligaciones de las partes. Responsabilidad del contratista.

Sub-Eje Temático 6: CONTRATOS COLABORATIVOS, GRATUITOS Y DE PRÉSTAMO

6.1 Mandato. Concepto. Mandato con representación y sin representación. Diferencias entre mandato, representación y poder. Derechos y obligaciones de las partes. Mandato irrevocable. Extinción del mandato.

6.2 Fianza. Concepto. Fianza simple y solidaria. Beneficio de excusión. Beneficio de división. Efectos entre acreedor y fiador y entre fiador y deudor.

6.3 Donación. Concepto. Forma. Donación remuneratoria. Donación con cargo. Revocación de la donación.

6.4 Comodato. Concepto. Diferencia con otros contratos.

6.5 Mutuo. Concepto. Régimen legal.

6.6 Depósito. Concepto. Caracteres. Obligaciones de las partes. Depósito irregular. Depósito necesario.

MODULO 4

INTEGRACIÓN DE RAMAS DE LOS DERECHOS PROCESALES

EJE TEMÁTICO DERECHO PROCESAL I

Sub-Eje Temático 1: EL PROCESO JUDICIAL

1. El proceso Judicial. Concepto. Caracteres y elementos. Objeto y contenido.
2. Presupuestos Procesales y Sentenciales: concepto.
3. Etapas en el procedimiento civil, penal de familia y laboral. Concepto.
4. Tipos o Sistemas Procesales. Concepto y caracteres. Dispositivo o Inquisitivo; acusatorio y mixto; oral o escrito, de instancia única o plural.
5. Principios que gobiernan el proceso. Publicidad, Inmediación, Bilateralidad, Economía Procesal. Adquisición.

Sub-Eje Temático 2: JURISDICCIÓN Y COMPETENCIA:

- 2.1 Jurisdicción: Concepto. Caracteres. Límites.
- 2.2 Competencia: Concepto. Determinación de la competencia en materia civil, penal, laboral y familiar. Competencia Provincial: Criterios para su determinación. Prorroga. Fuero de atracción. Competencia Federal: Concepto. Criterios para su determinación.
- 2.3 El Juez o Tribunal: Inhibición y Recusación.

Sub-Eje Temático 3: PODER DE ACCIÓN – EXCEPCIÓN PROCESAL

- 3.1 Acción Procesal: Concepto. Caracteres. La Pretensión: elementos. El Ejercicio de la Acción en el procedimiento civil, penal, laboral y de familia: Requisitos. Efectos.
- 3.2 Excepción Procesal: Concepto. Contenido.
- 3.3 Oposición a la pretensión en el procedimiento civil: contingencias resultantes de la conducta del demandado en la contestación de la demanda.

Sub-Eje Temático 4: SUJETOS DEL PROCESO - ACTOS PROCESALES:

- 4.1 Sujetos Procesales: Esenciales y Eventuales. En el Proceso Civil, Familiar y Laboral: Las partes. Cargas procesales. Sujetos en el Proceso Penal: El Tribunal, Ministerio Público, Querellante particular, actor civil.
- 4.2 Actos Procesales: Concepto. Elementos. Clasificación.
- 4.3 Comunicación procesal. Conceptos. La Comunicación entre Jueces. La Notificación en el Proceso: Sistemas y formas.
- 4.4 Plazos Procesales: concepto. Clasificación y efectos.
- 4.5 Sanciones Procesales: concepto

Sub-Eje Temático 5: TEORIA GENERAL DE LA PRUEBA JUDICIAL

- 5.1 La Prueba: concepto. Objeto y medios de Prueba.
- 5.2 Los Principios de Prueba. Admisibilidad y eficacia de la prueba.
- 5.3 Procedimiento probatorio. Momentos. La verdad jurídica objetiva.
- 5.4 Valoración de la prueba. Sistemas.
- 5.5 Carga de la Prueba en el proceso civil, laboral y familiar. Concepción clásica. Reformulación. Responsabilidad probatoria en el proceso penal.

Sub-Eje Temático 6: ACTOS RESOLUTORIOS – LA IMPUGNACIÓN PROCESAL – MEDIDAS CAUTELARES

- 6.1 Sentencia: concepto. Requisitos de forma y fondo. Clasificación. Fundamentación. Principio de congruencia.
- 6.2 La cosa juzgada. Clases.
- 6.3 La impugnación procesal. Concepto. Fundamento. Efectos. Clasificación. Vías recursivas ordinarias y extraordinarias. Incidentes. Procedencia. Vías complementarias: Aclaratoria e interpretación. Queja. Medidas Cautelares: Concepto. Caracteres. Requisitos. Efectos.

Recursos

- Leyes y textos disponibles en la biblioteca
- Calculadora
- Otros....

Metodología:

El examen consta de dos instancias, una escrita y la otra oral, a excepción de los alumnos que estén en condiciones de un EFIP Diferencial, en cuyo caso solo aplicara la instancia oral. La aprobación del escrito habilita la instancia oral.

Forma de Evaluación

La nota mínima con la que se aprueba la instancia oral es 4 (cuatro) la máxima 10 (diez).

El alumno podrá rendir hasta en tres oportunidades, debiendo reinscribirse al Módulo de Cursado en caso de haber desaprobado en esas tres oportunidades.

Anexo 2:**Rúbrica de Observación:**

Presentación					
Provincia y Localidad					
Edad					
Sexo					
Cantidad de veces que rindió EFIP 1	1	2	3	4	5
Saluda al tribunal evaluador	si			no	
Orienta su postura al tribunal evaluador	si			no	
Mantiene contacto visual con tribunal evaluador	si			no	
Saber	Nivel de Dominio				
Reconoce y evidencia manejo de ejes temáticos con fluidez	Maneja los 6 ejes temáticos del módulo que elige para dar su examen EFIP		Maneja 2 a 5 ejes temáticos del módulo que elige para dar su examen EFIP		Maneja 0 a 1 eje temáticos del módulo que elige para dar su examen EFIP
Utiliza terminología jurídica correctamente	Utiliza entre un 60% a 100% de su exposición terminología jurídica apropiada		Utiliza entre un 30% a 60% de su exposición terminología jurídica apropiada		Utiliza en un 0 % a 30% de su exposición terminología jurídica apropiada
Integra contenidos conceptuales y ejes temáticos	Integra en un 60% a 100% de sus respuestas los diferentes ejes temáticos comprendidos en el módulo del programa		Integra en un 30% a 60% de sus respuestas los diferentes ejes temáticos comprendidos en el módulo del programa		Integra en un 0% a 30% de sus respuestas los ejes temáticos comprendidos en el módulo del programa
Utiliza ejemplos que aclaren ideas conceptuales	Utiliza entre el 60% a un 100% de su exposición ejemplos que permita aclarar ejes temáticos del módulo del programa		Utiliza entre el 30% a un 60% de su exposición ejemplos que permita aclarar ejes temáticos del módulo del programa		Utiliza entre el 0% 3ª un 0% de su exposición ejemplos que permita aclarar ejes temáticos del módulo del programa
Saber Hacer	Nivel de Dominio				

Evidencia capacidad de argumentación jurídica	Utiliza entre un 60% a un 100% recursos lingüísticos técnicos propios del Derecho para argumentar su exposición	Utiliza entre un 60% a un 30% recursos lingüísticos técnicos propios del Derecho para argumentar su exposición	Utiliza entre un 0% a un 30% recursos lingüísticos técnicos propios del Derecho para argumentar su exposición
Compara un eje temático con otro estableciendo semejanzas y diferencias.	Establece entre un 60% a 100% semejanzas y diferencias de un eje temático con otro	Establece entre un 30% a 60% semejanzas y diferencias de un eje temático con otro	Establece entre un 0% a 30% semejanzas y diferencias de un eje temático con otro
Evidencia pensamiento crítico en las preguntas que realizan los profesores evaluadores	Entre un 60% a 100% responde cada pregunta realizada y aporta una mirada crítica sobre la temática	Entre un 30% a 60% responde cada pregunta realizada y aporta una mirada crítica sobre la temática	Entre un 0% a 300% responde cada pregunta realizada y aporta una mirada crítica sobre la temática
Habilidades orales :Se expresa oralmente de manera clara.	Entre un 60% a 100% expresa claramente lo que quiere comunicar	Entre un 30% a 60% expresa claramente lo que quiere comunicar	Entre un 0% a 30% expresa claramente lo que quiere comunicar
Pronunciación oral y articulación correcta de las palabras.	Pronuncia y articula en su exposición entre 60% a 100% correctamente las palabras (sujeto - predicado)	Pronuncia y articula en su exposición entre 30% a 60% correctamente las palabras (sujeto - predicado)	Pronuncia y articula en su exposición entre 0% a 60% correctamente las palabras (sujeto - predicado)
Expone de manera oral en forma coherente, utilizando conectores correctamente en su argumentación.	Expone de manera coherente utilizando entre un 60% a 100% de su discurso conectores que dan sentido y claridad a su argumentación	Expone de manera coherente utilizando entre un 30% a 60% de su discurso conectores que dan sentido y claridad a su argumentación	Expone de manera coherente utilizando entre un 0% a 30% de su discurso conectores que dan sentido y claridad a su argumentación
Habla con Fluidez	Entre un 60% a 100% cuenta con la capacidad de articular su discurso rítmicamente y sin interrupciones en el estudiante	Entre un 30% a 60% cuenta con la capacidad de articular su discurso rítmicamente y sin interrupciones en el estudiante	Entre un 0% a 30% cuenta con la capacidad de articular su discurso rítmicamente y sin interrupciones en el estudiante
Habilidades escritas: hace uso de estructuras gramaticales correctamente, comunicado su postura con terminología jurídica	Usa en su redacción de un 60% a 100% estructuras gramaticales correctamente (sujeto - predicado)	Usa en su redacción de un 30% a 60% estructuras gramaticales correctamente (sujeto - predicado)	Usa en su redacción de un 0% a 30% estructuras gramaticales correctamente (sujeto - predicado)
Vocabulario escrito preciso y sin error ortográfico.	60% a 100% Se evidencia vocabulario escrito preciso y sin error ortográfico	30% a 60% Se evidencia vocabulario escrito preciso y sin error ortográfico	0% a 30% Se evidencia vocabulario escrito preciso y sin error ortográfico
Respeta las pautas de la consigna escrita.	Responde el 60% a 100% de las preguntas vinculándolas con la consigna	Responde el 30% a 60% de las preguntas vinculándolas con la consigna	Responde el 0% a 30% de las preguntas vinculándolas con la consigna

Saber Ser y Convivir	Nivel de Dominio		
Autonomía: Se autocorrige	Identifica errores conceptuales en la exposición y se autocorrige sin intervención del profesor evaluador	Identifica errores conceptuales en la exposición y se autocorrige a partir de la intervención del profesor evaluador	No logra autocorregirse ya que no comprende el eje temático sin importar la intervención del profesor
Flexibilidad: Escucha Activa	Escucha atentamente al profesor y después habla	Escucha, pero interrumpe al profesor para dar su opinión	No escucha ya que habla sobre el dialogo del profesor
Flexibilidad: Apertura para recibir feedback como parte de su proceso de aprendizaje	Escucha atentamente la devolución del profesor y reconoce las sugerencias del profesor	Escucha la devolución del profesor pero no acepta las sugerencias del profesor	No escucha y no acepta las sugerencias del profesor
Autoconcepto: Evidencia autoconfianza en sus conocimientos y habilidades	Responde las preguntas seguro y convencido de su respuesta. La intervención del profesor no modifica su seguridad conceptual y habilidades estratégicas para construir una respuesta	Responde las preguntas no tan seguro de su respuesta. La intervención del profesor profundiza su inseguridad conceptual y habilidades estratégicas para construir una respuesta	No responde a las preguntas convencido. La intervención del profesor profundiza su inseguridad conceptual y habilidades estratégicas para construir una respuesta
Trabajo Colaborativo: Opinión, debate y construcción en grupo fundamentando sus ideas	Opina debate y construye entre un 60% y 100% de las preguntas que componen el examen escrito con sus compañeros	Opina debate y construye entre un 30% y 60% de las preguntas que componen el examen escrito con sus compañeros	Opina debate y construye entre un 0% y 30% de las preguntas que componen el examen escrito con sus compañeros
Emociones	Nivel de Dominio		
Reconoce el estado emocional	Expresa verbalmente estar muy nervioso	No expresa verbalmente estar nervioso, pero solicita un tiempo para pensar, respira profundo, solicita agua	No expresa verbalmente estar nervioso, pero se evidencia desde su corporalidad (manos, piernas en movimiento, etc)
Maneja las emociones	Maneja las emociones, desarrolla su examen completo sin interrupción	No maneja sus emociones, solicita tiempo para tranquilizarse y continuar el examen	No maneja sus emociones, solicita terminar el examen ya que no puede recordar lo estudiado
Situación Profesional Compleja- Profesor	Nivel de Dominio		

Se evidencia clima acorde a instancia evaluativa- Silencio	si	no	
Interrupción mientras el estudiante está dando el examen	si	no	
El profesor genera un clima cálido y empático	si	no	
Escucha activa y respetuosa	El profesor escucha atentamente e interviene para repreguntar al finalizar la idea del estudiante.	El profesor escucha pero interviene para repreguntar interrumpiendo la exposición e idea que está desarrollando el estudiante.	El profesor no escucha e interrumpe impidiendo avanzar en la idea que está desarrollando el estudiante.
Realiza feedback desde el proceso de aprendizaje del estudiante	Feedback realizado por el profesor bajo la técnica sándwich (Positivo-negativo-positivo)	Feedback realizado por el profesor resaltando lo negativo y luego aportando sugerencias	Feedback realizado por el profesor resaltando lo negativo
Realiza preguntas situadas y las vincula a los ejes conceptuales	Realiza 60% al 100% preguntas situadas vinculando los ejes temáticos	Realiza 30% al 60% preguntas situadas vinculando los ejes temáticos	Realiza 0% al 30% preguntas situadas vinculando los ejes temáticos

Tabla: Rúbrica de Observación
Fuente de elaboración Propia