

AÑO 2019

ASIGNATURA		SEMINARIO DE DERECHOS ESPECÍFICOS	
UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO		AÑO 4	PLAN 2004
PROFESOR TITULAR	Ab. Angel Esteban Villagra		
PROFESORA ASISTENTE	Lic. Eugenia Sequeira		

FUNDAMENTACIÓN	<p>El “Seminario de Derechos Específicos” se encuentra ubicada en el primer cuatrimestres del cuarto año del nuevo mapa curricular de la carrera de Trabajo Social ¹.</p> <p>El Plan de Estudios 2004, se estructura en núcleos y áreas de conocimiento que buscan hacer posible un secuencia coherente y gradual de los contenidos. Incluye también la práctica académica, los cursos libres y seminarios optativos, y las asignaturas obligatorias de apoyatura a la formación. ²</p> <p>Los núcleos son los principios organizadores del plan de estudios y expresan la lógica del saber especializado que fundamenta la nueva propuesta curricular. A través de cada núcleo se busca garantizar la acumulación progresiva de los instrumentos teóricos y metodológicos propios del Trabajo Social y la adquisición de las competencias básicas para el futuro desempeño profesional. Se presentan tres núcleos temáticos: I) un núcleo Teórico, II) un núcleo Escenarios, Procesos y Sujetos en el campo profesional del Trabajo Social y III) finalmente un núcleo de Intervención Profesional.</p> <p>El Seminario de “Derechos Específicos” se encuentra incluido entre las asignaturas del Núcleo III: Intervención Profesional, que se refiere al estudio, comprensión y análisis de las lógicas de intervención profesional que se traducen en metodologías y significaciones que las mismas adquieren en los contextos particulares de intervención, articulando su explicación teórica y su instrumentación operativa, introduciendo las perspectivas contemporáneas y ofreciendo un espacio de construcción permanente de la teoría de la intervención en Trabajo Social.</p> <p>Las asignaturas se relacionan también a partir de su ubicación de áreas disciplinarias, dentro de las cuales resulta necesario la complementariedad y coherencia en la selección de los contenidos.</p> <p>Las áreas definidas en el nuevo Plan de Estudios son: a) Trabajo Social, b) Política y Políticas Sociales, c) Teoría del Conocimiento e Investigación Social., d) Psicológica, e) Sociológico-Económica y f) Antropológica cultural.</p> <p>El “Seminario de Derechos Específicos”, incluido en el área denominada “Política y Políticas Sociales”, tiene como propósito establecido que los alumnos comprendan a los derechos específicos en general, y a los derechos humanos en particular, en forma integrada e integral..</p> <p>Se pretende que los alumnos reconozcan los principios generales y los cuerpos jurídicos que regulan las problemáticas</p>
----------------	--

¹ Escuela de Trabajo Social. Plan de Estudios 2004, para la Carrera: Licenciatura en Trabajo Social.. p 13

² Idem. p 13-17

significativas para el Trabajo Social: NIÑEZ. Familia. Genero. Trabajo. Organizaciones intermedias. Cooperativismo. Aportes del trabajo social al ámbito jurídico³.

Esta asignatura debe fundamentalmente aportar al Trabajador Social instrumentos para el análisis y la comprensión jurídica de los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales, y de su intervención.

Además debe proporcionar también herramientas técnicas para la intervención profesional y desarrollar de este modo la capacidad de modificación de las situaciones concretas.

En este sentido, “Seminario de Derechos Específicos”, debe contribuir desde la perspectiva jurídica al conocimiento del Estado, de la sociedad, de las instituciones políticas, de las organizaciones sociales, y de los derechos y deberes de las personas como actores sociales portadores de recursos o de necesidades o carencias.

La formación jurídica para los futuros profesionales del trabajo social completa en el nuevo Plan de Estudios la ya obtenida en el segundo año de la carrera a través de la asignatura “El derecho y la constitución de las instituciones”.

“Frente a los modelos educativo vigentes en la sociedad, y en especial en nuestras escuelas de nivel secundario, partimos de la idea de que la Institución Educativa en general, y en este caso, nuestra cátedra, deben intentar no sólo impartir un conjunto de conocimientos y de habilidades útiles para la futura actividad universitaria y profesional del alumno, sino formar integralmente al hombre como ser personal y social.

Se busca un estudiante y un egresado, responsable en su actividad intelectual y social; que tenga capacidad de pensar en modo crítico y original; flexible, autónomo, fraterno y capaz de comunicarse con los demás, apto para integrar equipos de trabajo y para la intervención interdisciplinaria; y que sepa desarrollar plenamente los recursos personales para ponerlos al servicio de la sociedad en que vive; un ser sensible a los problemas del medio e inteligente y motivado para intentar resolverlos”.

Se pretende colaborar en la formación de un profesional de Trabajo Social con habilidades para la investigación social, el diseño, ejecución y evaluación de políticas sociales, la elaboración, administración y evaluación de los proyectos sociales, la intervención en áreas a través de estrategias asistenciales, promocionales y autogestionarias, la promoción de la organización, articulación y conducción de procesos participativos de distintas instancias sociales en la resolución de necesidades sociales, definir e implementar formas de intervención acordes a la lectura de la realidad social particular, generar comprensiones de los intrincados fenómenos en los que actúa el profesional y para asumir la provisionalidad y la contingencia de esas comprensiones⁴.

En esta Escuela, la asignatura “El derecho y la constitución de las Instituciones” y este “Seminario de Derechos Específicos” constituyen las únicas asignaturas que proporciona formación jurídica al trabajador social. Esta asignatura debe fundamentalmente aportar al Trabajador Social instrumentos para el análisis y la comprensión jurídica de la NIÑEZ, la familia, el género, el trabajo y la seguridad social, las organizaciones intermedias, y demás fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales. Además debe proporcionar también herramientas técnicas para la intervención profesional de trabajador

³Idem. p 25

⁴Escuela de Trabajo Social. Plan de Estudios 2004, para la Carrera: Licenciatura en Trabajo Social.. p 11

	social, y desarrollar de este modo su capacidad de modificación de las situaciones concretas.

OBJETIVOS	<p>El alumno de la carrera de Trabajo Social a través de esta asignatura deberá:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer, comprender y explicar en forma integrada e integral, los derechos específicos de la intervención profesional del trabajador social. - Identificar y explicar las instituciones jurídicas básicas de los derechos que le permitan el cumplimiento de las funciones profesionales específicas del trabajo social. - Adquirir habilidad para la utilización del derecho en el ejercicio profesional específico del trabajo social. - Valorar al derecho como herramienta para la protección y educación de los individuos, y para el desarrollo de políticas sociales, que tiendan al bienestar social, dentro de un Estado de derecho.
------------------	---

METODOLOGÍA	<p>Entendemos a la educación como algo dinámico, como un proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el que enseña debe estar al servicio del que aprende, no solo para transmitirle conocimientos, sino también para lograr hacer madurar en él, la capacidad de aprender en forma independiente.</p> <p>Por ello nuestro modelo didáctico pone más el acento en las actividades del alumno, que en la tarea del docente en el aula. La enseñanza debe ser, en esta concepción, el ámbito y la ocasión para que el aprendizaje se verifique; y debe tender a que el alumno se independice, en el mayor grado posible, del docente y de la transmisión de contenidos.</p> <p>El centrar el proceso de enseñanza aprendizaje en el alumno nos obliga a prestar especial atención a las inquietudes y expectativas de los alumnos, en este caso de segundo año de la carrera de Trabajo Social.</p> <p>La experiencia nos dice que los futuros trabajadores sociales muchas veces no visualizan fácilmente por qué debe aprender los contenidos de esta asignatura.</p> <p>Proponemos a la clase activa que, como estrategia docente para esta asignatura, procura sumar a la exposición del profesor, imprescindible en muchos casos, la actividad de aprendizaje del alumno a través de tareas que él mismo debe realizar en forma individual o en equipo, antes, durante y después de las actividades áulicas.</p> <p>La intervención del docente debe ser la de “un planificador y un administrador de las oportunidades de aprendizaje, que estimula, asesora, informa y evalúa al alumno”⁵.</p> <p>Si bien, en esta propuesta, el docente desarrolla un rol menos protagónico en el aula, y hasta da la impresión de que trabajara menos en la clase, hay que hacer notar que aumenta considerablemente la actividad previa del equipo docente para la planificación y la preparación de las tareas a realizar por los alumnos.</p> <p>La clase activa, con participación de los alumnos, presupone un docente abierto, flexible al diálogo, a la pregunta, al debate; y una actitud de humildad por parte del que debe conducirla.</p>
--------------------	--

⁵ LARGHI, M. y otros: “El estudio independiente, un proceso metodológico de aprendizaje. Cuaderno didáctico N° 3. Departamento de Publicaciones. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

Agustín Gordillo señala que “se ha llegado a ser docente el día que se pueden pronunciar sin temor, ni vergüenza dos frases que podrían ser socráticas, ante la intervención de un alumno: “No sé”; “Tiene usted razón”⁶.

“La misma naturaleza del acto y proceso educativo, bien sea entendido como proceso personalizador o como proceso socializador, postula como exigencia la participación.”

“La participación configura el proceso personalizador de la educación, contribuye a suscitar la creatividad y el espíritu crítico de los acontecimientos y de las personas; desarrolla la capacidad de comprensión, aceptación, análisis y valoración de los datos configuradores de la personalidad.”

“La participación configura el proceso socializador, capacita al individuo para su incorporación y ajuste en la sociedad mediante la toma de iniciativas y el ejercicio del poder real sobre el desarrollo de su propia personalidad.”⁷.

La sociedad del tercer milenio se encuentra ante el desafío de consolidar un tejido social positivo que permita la convivencia armónica entre personas, grupos, colectividades y países, y que al mismo tiempo salvaguarde sus identidades y diversidades. La actuación solidaria de personas y grupos debe contribuir a la supervivencia, a la erradicación de todos los tipos de violencia, al aumento de la calidad de vida y de la comunicación entre las personas y al progreso social y cultural, en libertad, igualdad y fraternidad.

Las denominadas conductas prosociales, por oposición a las conductas antisociales, emergen en la psicología evolutiva y social como potentes reductoras de la violencia y de la agresividad, y como eficaces constructoras de la reciprocidad, de la participación y de una mejora de la calidad de las relaciones sociales, así como, del desarrollo de la responsabilidad social como ciudadanos.

Se denominan “conductas prosociales” a “aquellas acciones que, sin las recompensas externas, extrínsecas o materiales, favorecen a otras personas o grupos (según los criterios de estos) o metas sociales objetivamente positivas y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de los individuos o grupos implicados. Ejemplos de conductas prosociales son la ayuda física o verbal, el servicio, el dar, el consuelo, la confirmación y valorización positiva del otro, la escucha profunda, la empatía, la presencia positiva, la solidaridad, la denuncia social, la intervención social, la participación comunitaria y política, etc.”⁸.

Una optimización continuada de las actitudes y conductas prosociales constituye el eje vertebrador de una reciprocidad positiva en las relaciones interpersonales entre el docente y los alumnos, y de estos entre sí, y en la convivencia en el aula. La prosocialidad, por ello facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, la participación en el aula, y promueve la responsabilidad social como docentes y alumnos universitarios.

De lo expuesto en los párrafos precedentes surge la necesidad de generar en las actividades de aprendizaje, espacios, ámbitos de participación, comunicación y reflexión, a fin de despertar inquietudes, motivar hacia el trabajo, individual y comunitario, desarrollar el espíritu crítico, favorecer la construcción del conocimiento, promover las actitudes

⁶GORDILLO, Agustín: “El método en derecho”. Editorial Civitas. Madrid. 1988.-

⁷Conf. SANCHEZ DE HORCAJO, J.J. en su libro “La gestión participativa en la enseñanza”. Madrid. Editorial Narcea. 1979.

⁸ ROCHE OLIVAR, Robert: “Psicología y educación para la prosocialidad”. Editorial Ciudad Nueva, Buenos Aires. 1998

	prosociales, y la adquisición de los hábitos estudiantiles necesarios para la formación del universitario y futuro profesional Trabajo Social.
--	--

CONTENIDOS

INTRO-DUCCIÓN	EL SEMINARIO DE DERECHOS ESPECIFICOS. El “Seminario de Derechos Específicos”. Su ubicación en el nuevo Plan de Estudios. La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los elementos del modelo didáctico. El Seminario y el trabajo social.
UNIDAD 1	EL DERECHO DE LA NIÑEZ. Una visión integrada e integral del derecho de la Niñez. Fundamentos El derecho de la niñez como norma y como ordenamiento. Las normas internacionales, nacionales y provinciales. La Convención Internacional sobre los derechos del niño. El Código Civil y Comercial. La Ley 26.579. La Ley Nacional de protección integral de niñas, niños y adolescentes. Los principios: El niño como sujeto activo de derechos. El interés superior del niño. La responsabilidad primaria de la familia, y conjunta y subsidiaria de la comunidad y el Estado. La responsabilidad prioritaria de los padres. La responsabilidad común e igual del padre y de la madre. La responsabilidad por defecto de la familia ampliada y/o tutores o encargados. La responsabilidad indelegable del Estado. La familia como núcleo de protección. La excepcionalidad de la separación del niño de su familia. La igualdad. La efectividad. Los principios procesales del derecho de la niñez: El debido proceso adjetivo. La participación del niño en los procedimientos administrativos y judiciales. La asistencia letrada especializada: el abogado del niño. La impulsión e instrucción de oficio. El orden público. La inmediatez. El carácter secreto de las actuaciones. La interdisciplina. La articulación de redes. La especialización de los operadores intervinientes. La celeridad, economía, sencillez y eficacia. La decisión fundada. La reformabilidad de las decisiones. La verdad real. La intervención de los padres en el procedimiento administrativo y judicial. La intervención del Ministerio Público Pupilar. El derecho de la niñez como relación. El niño como sujeto de derecho. Niñez y responsabilidad penal. Los derechos del niño. Responsabilidad parental. Concepto. Principios generales. Ejercicio. Situaciones. Casos de desacuerdo. Delegación del ejercicio. Actos que requieren el consentimiento de ambos progenitores. Deberes de los progenitores. Reglas generales. Cuidado personal. Modalidades. Regla general. Derecho y deber de comunicación. Cuidado personal unilateral. Deber de colaboración. Deber de informar. Plan de parentalidad. Otorgamiento de la guarda a un pariente. Obligación de alimentos. Contenido. Las tareas cotidianas de cuidado personal. Cuidado personal compartido. Deberes de los hijos. Deberes y derechos de los progenitores e hijos afines. Representación, disposición y administración de los bienes del hijo menor de edad. Extinción, privación, suspensión y rehabilitación de la responsabilidad parental. Deberes de la comunidad y del Estado. La promoción y la protección de los derechos de la niñez. Paradigmas. La situación irregular. La protección integral. Las políticas públicas. Los organismos administrativos nacionales. Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia. El defensor de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Los organismos provinciales. La Secretaria de Niñez, Adolescencia y Familia. La Unidades de Desarrollo Regional. Los Servicios Locales. Las medidas de promoción y protección de los derechos de la niñez. Niveles. Medidas de protección. Medidas excepcionales. Control de legalidad. Los organismos judiciales. El Fuero de Niñez. Los equipo técnicos administrativos y judiciales. Justicia de Niñez. Multidisciplina. interdisciplina y transdisciplinaria. Las organizaciones no gubernamentales. El trabajador social y los derechos de la niñez . Fundamentos epistemológicos y metodológicos de la intervención del trabajador social en la protección de los derechos de la niñez. El “sobre qué” de la intervención: el objeto. El “para qué”. El “cómo” de la intervención. La interdisciplina. El trabajador social en los organismos administrativos. El trabajador social en el Fuero de Niñez de la Provincia de Córdoba.

UNIDAD 2	<p>MODULO 2: EL DERECHO DE FAMILIA</p> <p>Familia y familias. Las funciones sociales de la familia. La familia posmoderna en el mundo occidental. El derecho de familia. Lo privado y lo público. Lo familiar y lo estatal. Significados de “familia” en el derecho. Las familias y el impacto de la pobreza. Las normas del derecho de familia. El derecho de familia como relación. El estado de familia. La filiación. Fuentes. Igualdad de efectos. Unicidad. Certificación. Determinación. Formas. Reconocimiento. Notificación. Sus caracteres. Clases de filiación. El parentesco. Computo. Grado. Línea. Tronco. Rama. Clases de líneas. Deberes y derechos de los parientes. Alimentos. Cese de la obligación alimentaria. Derecho de comunicación. El matrimonio. Principios. Requisitos. Impedimentos matrimoniales. Vicios del consentimiento. Celebración del matrimonio Modalidades. Prueba del matrimonio. Nulidad del matrimonio. Los efectos personales del matrimonio. Derechos y deberes de los cónyuges Asistencia. Alimentos. Pautas para la fijación de los alimentos. Cese. Régimen patrimonial del matrimonio. Convenciones matrimoniales. Objeto. Forma. Modificación. Aplicación. Inderogabilidad. Deber de contribución. Actos que requieren asentimiento Régimen de comunidad. Bienes de los cónyuges. Régimen de separación de bienes. Disolución del matrimonio. Causales. Proceso de divorcio. Efectos del divorcio. Convenio regulador. Contenido. Compensación económica. Atribución del uso de la vivienda. El “divorcio difícil”. Implicancias personales, sociales y jurídicas del proceso de separación y/o divorcio de una pareja. Enfoque del trabajador social. Convivencia con los hijos de los padres separados. Criterios. El régimen de visitas asistido y el trabajador social. Aportes del trabajo social. Las situaciones de riesgo y los riesgos de su protección. Manifestaciones de riesgo. La institucionalización. El trabajo en red. La violencia familiar. Personas protegidas. Denuncia. Obligación de denuncia. Medidas cautelares. Políticas públicas de prevención. La adopción. Otorgamiento. Principios. Personas que pueden ser adoptadas. Menores de edad declarados en situación de adoptabilidad. Excepciones. Personas que pueden ser adoptantes. Inscripción en el registro adoptantes. Restricciones. Regla general de la adopción por personas casadas o en unión convivencial. Adopción unipersonal. Declaración judicial de la situación de adoptabilidad. Supuestos. Otorgamiento adopción. Medidas excepcionales. Procedimiento. Sujetos. Reglas. Guarda con fines de adopción. Juicio de adopción. Tipos de adopción. Adopción plena. Adopción simple. Adopción de integración. El Fuero de Familia. Principios. Integración. Organos. Competencia. Perfil de las familias que transitan pro el Fuero de Familia. Intervención del Trabajador Social.</p>
UNIDAD 3	<p>a) EL DERECHO DEL TRABAJO</p> <p>Una visión integrada e integral del derecho del trabajo. El trabajo como institución social. El Estado, el trabajo y el derecho del trabajo. La justicia social y el derecho del trabajo. La solidaridad y el derecho del trabajo B) Una visión integral del derecho del trabajo. Las normas internacionales, nacionales y provinciales laborales. La Ley de Contrato de Trabajo. El contrato de trabajo. Los convenios colectivos de trabajo. Los estatutos profesionales. El ordenamiento jurídico laboral. El orden jerárquico de prelación de las normas laborales. Los principios del derecho del trabajo. La relación jurídica laboral. Los sujetos de la relación jurídica laboral. El trabajador. El empleador. El Estado. Los derechos y deberes de las partes. La remuneración. La jornada de trabajo. Descansos, feriados, vacaciones y licencias.</p> <p>b) EL DERECHO COLECTIVO DEL TRABAJO</p> <p>El derecho de las relaciones colectivas de trabajo. Asociaciones gremiales de trabajadores. Conflicto laboral. Huelga. Otras medidas de acción directa. Negociación colectiva. Derecho administrativo del trabajo. Intervención del Estado en las relaciones de trabajo. Derecho Procesal del trabajo. Justicia provincial del trabajo.</p> <p>c) EL DERECHO DE LA SEGURIDAD SOCIAL</p> <p>El derecho de la seguridad social. Sujetos. Objeto: contingencias sociales.</p>

	Fuentes. Principios. Instituciones. Régimen previsional argentino. Régimen de asignaciones familiares. Amparo de las contingencias por enfermedad o accidentes. Enfermedad y accidentes inculpables. Accidentes y enfermedades profesionales. Coberturas de otros estados de necesidad en la Argentina.
UNIDAD 4	EL DERECHO DE GÉNERO Una visión integrada e integral del derecho de género. Los fundamentos del derecho de género. Derecho de género e historia. Derecho de género y cultura. El derecho de género como norma. La legislación internacional y nacional sobre la mujer. Principios. La igualdad. La discriminación inversa. La mujer como sujeto de derechos. Los derechos de la mujer. Los derechos civiles y políticos de la mujer. Los derechos laborales de la mujer. La protección de la maternidad. La promoción y protección de los derechos de la mujer. Los derechos del varón. La protección de la paternidad.
UNIDAD 5	EL DERECHO DE LAS ORGANIZACIONES INTERMEDIAS Una visión integrada e integral del derecho de las organización intermedias. Los fundamentos del derecho de las organizaciones intermedias. Las normas internacionales y nacionales. Las organización intermedias como sujeto de derecho. Las asociaciones civiles. Las cooperativas y mutuales. Los centros vecinales. Las asociaciones profesionales. Los sindicatos y los gremios. Los colegios profesionales universitarios. El colegio profesional de asistentes sociales.
UNIDAD 6	TRABAJO SOCIAL Y DERECHO A) EL APOORTE DEL TRABAJO SOCIAL EN AMBITOS JURIDICOS El trabajador social como auxiliar de la administración de justicia. Los equipos técnicos interdisciplinarios. El qué, el para qué y el cómo de la actuación de los trabajadores sociales en los Tribunales. La actuación ante otros organismos de protección de la niñez, la mujer, establecimientos penitenciarios, Patronato de liberados, Centro de asistencia a la víctima del delito, etcétera. B) LA REGULACION JURIDICA DEL TRABAJO SOCIAL Marco regulatorio de la actuación del trabajador social. Incumbencias profesionales. Legislación nacional y provincial.

BIBLIOGRAFÍA	<p>PARA LA UNIDAD 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ALAYON, Norberto: “Niños y adolescentes. Hacia la reconstrucción de derechos”. Espacio. Buenos Aires. 2003. - ALTAMIRANO, Florencia, <i>Niñez, pobreza y adopción ¿Una entrega social?</i>, Espacio, - BELLUSCIO, Augusto C. y ZANNONI Eduardo A., <i>Código Civil y leyes complementarias. Comentado, anotado y concordado</i>, t. I, Astrea, Bs. As.. - BORDA, Guillermo, <i>Tratado de derecho civil - Parte general</i>, t. I, Abeledo-Perrot, Bs. As.. - CARRANZA, Jorge Luis, <i>Procedimiento prevencional en la ley N ° 9053 de protección judicial del niño y adolescente</i>, Alveroni, Córdoba, 2003. - CARRANZA, Jorge Luis, <i>Temas del derecho prevencional de menores III</i>, Alveroni, Córdoba, 2006. - CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO RICARDO C. NÚÑEZ, <i>Lo transdisciplinario en la administración de justicia</i>, Poder Judicial de la Provincia de Córdoba, Córdoba, 2008. - D’ANTONIO, Daniel Hugo, <i>Derecho de menores</i>, Astrea, Bs. As.. - DAVID, Pedro r. , <i>Sociología juvenil</i>, Lexis Nexis- Depalma, Bs. As. 2003. - DE ANTÓN LÓPEZ, Juio y Otros, <i>Niños y jóvenes criminales</i>, Comares, Granada, 1995. - DOMÍNGUEZ LOSTALÓ, Juan Carlos, <i>Por el derecho a ser joven . Los</i>
---------------------	--

- pibes marginados*, Cuadernos del cauleche, La Plata, 1999.
- EROLES, Carlos ; FAZZIO, Adriana y SCANDIZZO, Gabriel, *Plíticas públicas de infancia. Una mirada desde los derechos*, Espacio, Bs. AS. , 2001.
 - GARCIA MÉNDEZ, Emilio (compilador), *Protección integral de derechos de niñas, niños y adolescentes*, Editores del Puerto, Bs. As. ,2006.
 - GIL DOMÍNGUEZ, Andrés; FAMA, María Vicxтория y HERRERA, Marisa, *Ley de protección integral de niñas, niños y adolescentes. Derecho constitucional de familia*, Ediar, Bs. As., 2007.
 - GONZALEZ DEL SOLAR, José H., *Protección Judicial del Niño y el Adolescente de la Provincia de Córdoba. Ley N° 9053. Anotada*, Mediterránea, Córdoba, 2003.
 - GONZALEZ DEL SOLAR, José H., *Presupuestos para la corrección de menores delincuentes*, Marcos Lerner.
 - HEPP, Osvaldo Teodoro, *La internación de menores. Sistemas Institucionales de Tratamiento.*, Depalma, Bs. As. 1984.
 - IRIGOYEN, Alfredo, *Conducta antisocial de menores en Córdoba*, Marcos Lerner.
 - Ley Orgánica del Poder Judicial.
 - LLAMBIAS, Jorge Joaquín, *Tratado de derecho civil - Parte general*, t. 2, Abeledo-Perrot, Bs. As..
 - LLOVERAS de RESK, María Emilia y otras, *Lecciones de Derecho Civil - Personas naturales y jurídicas*, Advocatus, Córdoba.
 - MARZAL, Antonio, *Derechos humanos del niño, de los trabajadores, de las minoíias y complejidad del sujeto*, J. M. Bosch , Barcelona, 1999.
 - PERALTA, María ines y REARTES, Julia Alejandra, *Niñez y derechos*, Espacio, BS. As., 2000.
 - RAFFO, Héctor Angel y otros, *La protección y formación integral del menor*, Plus Ultra, Bs. As..
 - SABATTINI, Andrea; *Del menor delincuente al adolescente transgresor. Un estudio del sistema tutelar correccional cordobés*, Alción Editora, Córdoba, 2000.
 - SAJÓN, Rafael, *Derecho de menores*, Abeledo- Perrot, Bs. As., 1995.
 - SALAS, Acdeel Ernesto, *Código Civil y leyes complementarias anotadas*, t. I, Depalma, Bs. As..
 - SALCEDO ALVAREZ, María José, *Sistema Penal Infanto- Juvenil*, Alveroni, Córdoba, 2000.
 - SÁNCHEZ GARCIA DE PAZ, María Isabel, *Minoría de edad penal y derecho penal juvenil*, Comares, Granada, 1998.
 - SOLARI, Nestor Eliseo, *La niñez y sus nuevos paradigmas*, La Ley, Bs. As. , 2002.
 - SOLARI, Nestor Eliseo: “La Niñez y sus nuevos paradigmas”. La Ley. Buenos Aires. 2002.
 - TORRES, Julio Eduardo, “El patronato de menores”, en Revista La Ley Córdoba, t. 1985.
 - VILLAGRA, Angel Esteban y SEQUEIRA, Eugenia: “La protección de los derechos de la niñez. Una visión interdisciplinaria”. Advocatus. Córdoba. 2017.
 - VILLAGRA, Angel Esteban: “Una introducción al derecho. Advocatus. Córdoba. 2018.
 - UNIVERSIDAD DA CORUÑA, *La desprotección social de los menores y las instituciones de amparo reguladas en la ley orgánica de protección del menor*, Universidad Da Coruña, Coruña, 1997.
 - URIARTE, Jorge Alcides, *Casos de derecho de familia*, La Ley.
 - WEINBERG, Inés M. (Directora), *Convención sobre los derechos del niño*, Rubinzal – Culzoni, Santa Fe, 2002.

PARA LA UNIDAD 2:

- BERTOLDI DE FOURCADE, María Virginia, *Estado Civil Acciones y Procedimiento*, Advocatus, Córdoba, 1998.
 - BRAG, Liliana, *La intervención con familia. Una perspectiva desde el Trabajo Social*, Espacio, Bs. As., 2000.
 - CÓRDOBA, Marcos M., *Derecho de Familia*, La Ley, Bs. As., 2004.
 - CUNEO, Darío L., y HERNÁNDEZ, Clayde U. , *Tenencia de hijos menores y régimen de visitas*, Juris, Rosario, 2007.
 - EROLES, Carlos (coordinador), *Familia (s), estallido, puente y diversidad: una mirada transdisciplinaria de derechos humanos*, Espacio, Bs. As., 2006.
 - FANZOLATO, Eduardo Ignacio, *Derecho de familia*, Advocatus, Córdoba, 2007.
 - FUGARETTA, Juan Carlos y ROMERO Esther, *Nuevas perspectivas interdisciplinarias en violencia familiar*, AD-HOC, Bs. As, 2001.
 - GATTINO, Silvia y AQUÍN, Nora, *Las familias de la nueva pobreza. Una lectura posible desde el Trabajo Social*, Espacio, Bs.As., 1999.
 - KEMELMAJER DE CARLUCCI, Aída y PEREZ GALLARDO, Leonardo B., *Nuevos perfiles del derecho de familia*, Rubinzal- Culzoni, Santa Fe , 2006.
 - LEY PROVINCIAL N° 9283, *Violencia familiar*, Publicada: marzo 13 de 2006.
 - OSOLA, Alejandro, *Violencia Familiar Ley N° 9283*, Asvocatus, Córdoba, 2006.
 - PODESTA, Marta del Carmen y ROVEA, Ofelia Laura, *Abuso sexual infantil intrafamiliar. Un abordaje desde el Trabajo Social*, Espacio, Bs. As. , 2005.
- PARA LA UNIDAD 3:**
- A.A. V.V., *Manual de derecho de la seguridad social*, Astrea, Bs. As..
 - A.A.V.V., *Régimen de contrato de trabajo*, Informe Laboral.
 - ALTAMIRA GIGENA, Rafael Enrique, “El derecho del trabajo argentino, el presente y su prospectiva” en *Homenaje al Bicentenario 1791-1991*, tomo II, Fac. de Der. y Cs. Sociales de la U.N.C., Advocatus, Córdoba.
 - BOSIO. Rosa Elena, *Lineamientos básicos de seguridad social*, Advocatus, Córdoba, 2005.
 - CORREAS Oscar, *Introducción a la crítica del derecho moderno*, parte tercera, Universidad Autónoma de Puebla, México.
 - GARCIA , Apolinar Edgardo, *Legislación del Trabajo*, Saint Clare, Bs. AS. 1988.
 - GRISOLIA, Julio A y SUDERA, Alejandro, *Leyes del trabajo – comentdas*, David Greinberg, Bs. As. 2004.
 - JEAMMAUD, Antoine, “Propuestas para una comprensión materialista del derecho del trabajo”, en revista *Anales de la Cátedra de Francisco Suárez*, N° 22, 1982, Edit. Cátedra de Francisco Suárez y el Departamento de Filosofía del Derecho de la Universidad de Granada, España.
 - JUÁREZ DOVER, J.A. , ALTAMIRA GIGENA, R. Y SAPPPIA, J.J., *Regimen de contrato de trabajo*, Informe Laboral, Córdoba, 1977.
 - MARTINEZ VIVOT, Julio J., *Elementos del derecho del trabajo y de la seguridad social*, Astrea, Bs. As. , 1994.
 - MARTINEZ VIVOT, Julio J., *Los menores y las mujeres en el derecho del trabajo*, Astrea, Bs. As..
 - PODETTI, Humberto A., “Panorama actual del derecho del trabajo” en *Revista Jurídica La Ley*, año LIII N°. 72, La Ley.
 - SARSOSA, Jose A., *Reforma laboral*, Ediciones Jurídicas, Bs. As. 1998.
 - VAZQUEZ VILARD, Antonio, *Derecho del trabajo y de la seguridad social*, Astrea, Bs. As., 1996.

UNIDAD 4

- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. “Acercándonos a los instrumentos internacionales de protección de los Derechos Humanos de las mujeres”. San José . Puerto Rico.2003.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. “Guía de Capacitación en Derechos Humanos de las mujeres”. San José . Puerto Rico.2009.
- OLSEN, Frances: “El sexo del derecho”. En COURTIS, Cristian (compilador): “Desde otra mirada”. Eudeba. Buenos Aires. 2001, p 305-324.-

UNIDAD 5:

- BORRAJO DACRUZ, Efraín, “Sindicatos y colegios profesionales, en Metodologías y Derecho Privado”, *Anales de la Cátedra de Francisco Suárez*, N° 22, Edit. la Cátedra de Francisco Suárez y el Departamento de Filosofía del Derecho de la Universidad de Granada.
- CORTE, Néstor T., *El modelo sindical argentino - Nuevo régimen legal de las asociaciones sindicales*, Rubinzal-Culzoni, Santa Fe.
- DI TELLA, Torcuato S., *Política y clase obrera*, Centro Editor de América Latina.
- Enciclopedia Jurídica Omeba, tomos IV, IV apéndice y XX, voces: asociaciones gremiales, cooperativas, mutualidad, Bibliográfica Omeba.
- JUNYENT VELEZ, Francisco y BERTOSSI, Roberto Fermín, *La cooperativa*. Ediar, Bs. As., 1987.
- Ley nacional N° 23.551 de Asociaciones Sindicales.
- SOMARE, José Isidro y RAZQUIN, Hugo B., “Asociaciones gremiales de trabajadores”, en *Revista del Colegio de Abogados de Córdoba*, N° 16.
- TORRE, Juan Carlos, *Los sindicatos en el gobierno 1973-1976*, Centro Editor de América Latina.
- TRONCOSO, Oscar, *Fundadores del gremialismo obrero*, Centro Editor de América Latina.

UNIDAD 6:

- ACEVEDO, Jose Antonio, *Reflexiones del Trabajo Social en las Cárceles*, Espacio, Bs. As. , 2003.
- ALDAY, Ma. Angélica, RAMLJAK de BRATTI, Nora L., y NICOLINI, Graciela M., *El Trabajo Social en el Servicio de Justicia. Aportes desde y para la intervención*, Espacio, Bs. AS. ,2001.
- ALAYÓN, Norberto, *Las escuelas de trabajo social en america latina*, Humanitas, Bs. As., 1982.
- ANDER- EGG, Ezequiel, *Formación para el Trabajo Social*, Humanitas, Bs. As., 1987.
- ANDER- EGG, Ezequiel, *Ideología, política y trabajo social*, Humanitas, Bs. As. , 1986.
- AQUIN, Nora (compiladora), *Ensayos sobre ciudadanía. Reflexiones desde el Trabajo Social*, Espacio, Bs. As. ,2003.
- BANKS, Sara, *Ética y valores en el trabajo social*, Piadós, Bs. As., 1997.
- CACERES C., Leticia, OBLITAS B., Beatriz y PARRA P. , Lucila, *La entrevista en trabajo social*, Espacio, Bs. As., 2000.
- CONNELL, R. W. *Escuelas y Justicia Social*, Morata, Madrid, 1997.
- CORTAJARENA ITURRIOZ, Elvira, *Dos documentos básicos en Trabajo Social. Estudio de la aplicación del Informe y Ficha social*, Espacio, Bs. As., 2003.
- DALL’AGLIO, Marta, *La practica del perito trabajador social. Una*

	<p><i>propuesta metodológica de intervención social</i>, Espacio, Bs. As. , 2004.</p> <ul style="list-style-type: none"> - DE PAULA FALEIROS, Vicente, <i>Trabajo Social e Instituciones</i>, Humanitas, Bs. AS. , 1986. - ENCUENTRO ACADEMICO NACIONAL DE F.A.U.A.T.S., <i>La especificidad del Trabajo Social y la formación profesional</i>, Espacio, Bs. As., 1996. - FERNÁNDEZ SOTO, Silvia, <i>El Trabajo Social y la cuestión social, Crisis, movimientos sociales y ciudadanía</i>, Espacio, Bs. As., 2005. - FÓSCOLO, Norma, <i>Desafíos éticos del Trabajo Social latinoamericano</i>, Espacio, Bs. As., 2006. - GARCIA SALORD Susana, <i>Especificidad y rol en Trabajo Social</i>, Humanitas, Bs. As., 1992. - KISNERMAN, Natalio y colaboradores, <i>Teoria y Practica del Trabajo Social, 1 introducción al trabajo social</i>, Humanitas, Bs. As., 1990. - LIMA, Boris A. , <i>Epistemología del Trabajo Social</i>, Humanitas, Bs. AS.,1989. - RAFFO, H. A. y otros, <i>La protección y formación integral del menor</i>, Plus Ultra, Bs. As.. - ROBLES, Claudio, <i>La Intervención Pericial en Trabajo Social. Orientaciones teórico –forense para la tarea forense</i>, Espacio, Bs. As. , 2004. - ROZAS PAGAZA, Margarita, <i>Una perspectiva teorica metodológica de la intervención en Trabajo Social</i>, Espacio, Bs. As., 1998. - TOBON, María Cecilia y otras, <i>La práctica profesional del trabajador social</i>. - TONON, Graciela (compiladora), <i>Las técnicas de actuación profesional del Trabajo Social</i>, Espacio, Bs. As.,2005. - TORRES DIAZ, Jorge, <i>Historia del Trabajo Social</i>, Humanitas, Bs. As. , 1987.

MODALIDAD DE EVALUACIÓN	El Seminario será evaluado en un coloquio final. Requisitos para acceder al coloquio a) asistencia al 80 % de las clases. b) realización del 80 % de los trabajos prácticos.
--------------------------------	---

1. EL CONTEXTO PARA UNA FORMACIÓN SOCIO JURÍDICA, INTEGRADA E INTEGRAL, E INTERDISCIPLINARIA DE LOS TRABAJADORES SOCIALES.

Hoy se pone en relieve la diversidad y complejidad de la realidad universal, entendida como la totalidad de lo que es⁹, Esta realidad universal compleja es esencialmente dinámica y relacional. En su dinamismo se puede apreciar un doble movimiento, simultáneo y sucesivo: uno convergente, que tiende a la unidad de lo existente, y que nos hace verlo como una totalidad; y al mismo tiempo, un movimiento divergente, que tiende a la distinción de lo real, y que lo hace observable, como una pluralidad de entes diversos. Este doble movimiento de unidad y de distinción lo encontramos en el todo de la realidad universal, pero también en cada una de sus partes. Por ello, y en este sentido, lo real se nos presenta como una "totalidad compleja integrada por diversidades complejas interrelacionadas".

A lo universal como todo, y también a la naturaleza, al hombre, a la sociedad, y también al campo socio jurídico podemos y debemos abordarlos como totalidades complejas interrelacionadas e integradas por diversidades complejas interrelacionadas. Cada parte está relacionada con el todo y con cada una de las otras partes que integran el todo.

El análisis y la síntesis como momentos del conocimiento humano pretenden dar cuenta de esta unidad y diversidad de lo real, y ambos son necesarios y complementarios para aprehenderlo en toda su complejidad.

En la actualidad la humanidad se ha vuelto más consciente de esta diversidad y complejidad, que ahora es vista no como algo negativo, sino como algo constitutivo de la realidad. Esta riqueza de lo real en su complejidad desborda toda lengua, lógica, conceptualización e ideología. Cada uno de nosotros, y cada una de las disciplinas que se avocan a su conocimiento puede explicar y expresar sólo una parte de esa realidad.

Por ello cada vez aparece como más inadecuada la presentación de saberes disociados, parcelados, compartimentados de las disciplinas, para realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios. Y se sostiene la necesidad de nuevos presupuestos metodológicos que respondan a una racionalidad múltiple e interdisciplinar que respete los diversos aspectos del pensamiento, y permita acceder de este modo a aprehender mejor a la realidad humana, social y universal en toda su unidad y diversidad.

También se señala respecto a las disciplinas científicas en general, y en particular respecto a la ciencia jurídica, que el método científico no es uno sólo para cada ciencia o disciplina, y que tampoco depende, como a veces se ha señalado, de las características del objeto estudiado. Y esto

⁹Barraco Aguirre nos ha mostrado algo de esta complejidad, al señalar una triple dimensionalidad de la realidad: a) una dimensión sistemática, "lo que es", que en una visión de simultaneidad, se nos presenta como una diversidad de entes o partes estructurados, que constituyen el Cosmos; b) una dimensión procesal, "lo que está siendo", en una visión de sucesividad, como una serie de sucesos que estructurados constituyen la Historia; y una dimensión existencial, profunda, "lo que está existiendo", que como una estructura de niveles configuran la Existencia.

porque no es posible predeterminar tales características científicamente antes de tener determinado el método. Y además porque todo científico no debe utilizar, ni utiliza sólo un método en su quehacer investigativo, ni éste debe ser el mismo que empleen todos sus colegas, porque también, en este sentido, cada ciencia o disciplina es y debe ser polimetódica. El objeto de intervención se construye en cada situación, y en el contexto institucional, social, cultural en que se realiza.

Cada disciplina, al determinar su objeto de estudio e investigación, debe previamente parcelar la realidad, y delimitar cuál va a ser la parcela central a estudiar, y determinar cuáles serán las parcelas colindantes. La parcela central, a la cual hemos decidido prestar atención, debe ser analizada en todas sus partes constitutivas y en todas sus partes exteriores que de algún modo la influyen, la hayan influido o la vayan a influir. El conocimiento de sus partes constitutivas nos proporciona lo que denominamos una visión integral del objeto o parcela, el estudio de sus partes exteriores y sus relaciones con el objeto nos da una visión integrada del mismo.

El desarrollo de las distintas disciplinas científicas y la especialización de los saberes sin duda han contribuido a un formidable desarrollo del conocimiento humano, y a enormes avances tecnológicos, que han aportado soluciones efectivas a muchos problemas concretos de la humanidad, en estos últimos siglos. Sin embargo, el saber disciplinar, no aparece hoy capaz de responder a los desafíos que las problemáticas sociales, culturales, políticas y ambientales le proponen .

Los problemas reales del mundo, como la salud, la alimentación, la seguridad, la inflación, la pobreza, el empleo, el sentido del universo, la violencia de género, la exclusión social, la vulneración de los derechos de la niñez, son indisciplinados. Y por ello requieren que su abordaje vaya más allá de cualquier reduccionismo disciplinar.

Y también, por otra parte, se observa la continua interrelación entre distintas disciplinas en la práctica cotidiana, como requerimiento de las distintas estrategias de intervención de profesional. En este sentido hoy se proponen estudios multidisciplinarios, interdisciplinarios, y transdisciplinarios para abordar esa complejidad de la realidad. El trabajador social tiene generalmente ámbitos de inserción profesional multi e interdisciplinaria, en los llamados equipos técnicos administrativos, judiciales y en el ámbito de las organizaciones no gubernamentales.

La demanda social y cultural, y la agenda pública exigen hoy contar con profesionales (trabajadores sociales, abogados, psicólogos, entre otros) que comprendan la función social del derecho, con una visión integrada e integral del mismo, y que se encuentren capacitados para intervención multi e interdisciplinaria, en la mediación, el arbitraje y la negociación, individual, grupal y social, y que sepan realizar diagnósticos sociales fundados, y en una intervención restitutiva ante daños, como promotora de derechos.

La Universidad debe evolucionar hacia la interdisciplina y transdisciplina, es decir hacia un estudio de lo universal en el contexto de una aceleración sin precedentes de los saberes parciales. Una universidad inter y transdisciplinar responde mejor a su concepción primera como universalidad de saber

Sin desconocer su dificultad, estimamos necesario empeñarnos en la elaboración de una nueva teoría interdisciplinaria y transdisciplinaria de la realidad sociojurídica que dé cuenta de sus múltiples dimensiones y elementos, superando los presupuestos y metodología propuestos por la dogmática jurídica tradicional, en el campo del derecho.

Constituye una teoría a construir, que proporcionará un marco teórico común inter y transdisciplinario que construido a partir de los aportes de los distintos estudios jurídicos integrales, necesario para el desarrollo de las distintas disciplinas particulares, es decir las distintas ramas del derecho, y para el ejercicio profesional de los distintos actores del mundo jurídico (jueces, fiscales, asesores letrados, abogados, legisladores, trabajadores sociales, psicólogos, etc.), para la solución de los nuevos, acuciantes y complejos problemas que el mundo contemporáneo plantea al campo de lo socio jurídico y a sus actores.

Es desde este marco contextual que creemos se deben pensar los contenidos de la asignatura “Derecho y la constitución de las instituciones”. Y así hemos sistematizado la propuesta que ofrecemos a los alumnos, en los contenidos del Programa de la Asignatura.

2. Los objetivos y contenidos de “El derecho y la constitución de las instituciones”.

Para elaborar los objetivos y seleccionar los contenidos para la asignatura “El derecho y la constitución de las instituciones” hemos tenido en cuenta además del contexto analizado anteriormente, la relación de la asignatura con el perfil del egresado esperado para la carrera de Trabajo Social en la Universidad, como así también la coherencia de la propuesta con las incumbencias del título, que habilita para el ejercicio de la profesión de lo/as trabajadores sociales. También se debe prestar particular atención a la vinculación con las demás asignaturas que estructuran el plan de estudio de la carrera.

“La asignatura “El Derecho y la constitución de las Instituciones” se encuentra ubicada en el segundo año del mapa curricular de la carrera de Trabajo Social ¹⁰.

El nuevo Plan de Estudios se estructura en núcleos y áreas de conocimiento que buscan hacer posible un secuencia coherente y gradual de los contenidos. Incluye también la práctica académica, los cursos libres y seminarios optativos, y las asignaturas obligatorias de apoyatura a la formación¹¹.

Los núcleos son los principios organizadores del plan de estudios y expresan la lógica del saber especializado que fundamenta la nueva propuesta curricular. A través de cada núcleo se busca garantizar la acumulación progresiva de los instrumentos teóricos y metodológicos propios del Trabajo Social y la adquisición de las competencias básicas para el futuro desempeño profesional. Se presentan tres núcleos temáticos: I) un núcleo Teórico, II) un núcleo Escenarios, Procesos y Sujetos en el campo profesional del Trabajo Social y III) finalmente un núcleo de Intervención Profesional.

Nuestra asignatura se encuentra incluida dentro del segundo núcleo: “Escenarios, Procesos y Sujetos en el campo profesional del Trabajo Social”, que pretende el conocimiento de la dimensión económica, política, social, cultural y jurídica de la vida social, y también de su institucionalidad, ofreciendo un nivel de análisis integrado e integral de lo jurídico, que permita comprender los procesos y relaciones sociales vinculados a la intervención profesional de los futuros egresados de esta carrera. ¹²

Las asignaturas se relacionan también a partir de su ubicación de áreas disciplinarias, dentro de las cuales resulta necesario la complementariedad y coherencia en la selección de los contenidos.

¹⁰Escuela de Trabajo Social. Plan de Estudios 2004, para la Carrera: Licenciatura en Trabajo Social.. p 13

¹¹Idem. p 13-17

¹²Idem. p 14

Las áreas definidas en el Plan de Estudios 2004 son: a) Trabajo Social, b) Política y Políticas Sociales, c) Teoría del Conocimiento e Investigación Social., d) Psicológica, e) Sociológico-Económica y f) Antropológica cultural.

La asignatura “El Derecho y la constitución de las Instituciones, incluida en el área denominada “Política y Políticas Sociales”, tiene como propósito establecido que los alumnos comprendan al derecho en general, y a los derechos humanos en particular, en forma integrada e integral.. Los contenidos mínimos establecidos son: El derecho: su función en la conformación de las instituciones sociales. La regulación jurídica de los ámbitos de intervención del trabajador social. El derecho de los sujetos portadores de necesidades y carencias. Los derechos humanos.¹³

Esta asignatura debe fundamentalmente aportar al Trabajador Social instrumentos para el análisis y la comprensión jurídica de los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales, y de su intervención.

Además debe proporcionar también herramientas técnicas para la intervención profesional interdisciplinaria, y desarrollar de este modo la capacidad de modificación de las situaciones concretas.

En este sentido, “El derecho y la constitución de las Instituciones” como se desprende de su propia denominación, debe contribuir desde la perspectiva jurídica al conocimiento del Estado, de la sociedad, de las instituciones políticas, de las organizaciones sociales, y de los derechos y deberes de las personas, como sujetos de derecho, y como actores sociales portadores de recursos o de necesidades o carencias.

La formación jurídica para los futuros profesionales del trabajo social se completa en el nuevo Plan de Estudios con el Seminario de Derechos Específicos que se ubica en el primer cuatrimestre del cuarto año de la carrera, donde se estudia lo socio jurídico específico de la intervención profesional de los futuros trabajadores sociales: el derecho de la niñez, el derecho de las familias, el derecho de los trabajadores, el derecho de género, el derecho de la organización estatal y de las organizaciones no gubernamentales, entre otras.

Frente a los modelos educativo todavía vigentes en nuestra sociedad, y en especial en sus escuelas de nivel secundario, partimos de la idea de que la Institución Educativa en general, y en este caso, nuestra cátedra, deben intentar no sólo impartir un conjunto de conocimientos y de habilidades útiles para la futura actividad universitaria y profesional del alumno, sino formar integralmente al hombre como ser personal y social.

Se busca un estudiante y un egresado, responsable en su actividad intelectual y social; que tenga capacidad de pensar en modo crítico y original; flexible, autónomo, fraterno y capaz de comunicarse con los demás, apto para integrar equipos de trabajo y para la intervención interdisciplinaria; y que sepa desarrollar plenamente los recursos personales para ponerlos al servicio de la sociedad en que vive; un ser sensible a los problemas del medio e inteligente y motivado para intentar resolverlos.

Se pretende colaborar en la formación de un profesional de Trabajo Social con habilidades para la investigación social, el diseño, ejecución y evaluación de políticas sociales, la elaboración, administración y evaluación de los proyectos sociales, la intervención en áreas a través de estrategias asistenciales, promocionales y autogestionarias, la promoción de la organización, articulación y conducción de procesos participativos de distintas instancias sociales en la resolución de necesidades sociales, definir e implementar formas de intervención acordes a la lectura de la

¹³Idem. p 25

realidad social particular, generar comprensiones de los intrincados fenómenos en los que actúa el profesional y para asumir la provisionalidad y la contingencia de esas comprensiones.¹⁴

Por ello creemos que la formación jurídica de los trabajadores sociales debe ser realizada a través de una visión integrada e integral del derecho, que se logra a través de la presentación y el análisis de sus múltiples dimensiones o aspectos.

En una primera parte, que abarca la Unidad I, proponemos una presentación inicial y previa del derecho como objeto y como ciencia. Analizamos sucesivamente al derecho como experiencia, como palabra, como objeto y como disciplina científica.

En la Unidad 2, a través de lo que llamamos “Los fundamentos del derecho”, buscamos descubrir al derecho integrado, inserto en el mundo del hombre, de la sociedad, de la cultura y el universo. Y en la búsqueda de esta visión integrada de lo socio jurídico, se analizan sus cimientos o basamentos profundos sobre los cuales se lo construye. Se distinguen tres clases de fundamentos: el medial, el material y el motor. El fundamento medial hace referencia al medio o ámbito en el cual se da el derecho, constituido por lo social y lo grupal, la sociedad y el Estado. Los hombres interactúan y se relacionan entre ellos, y van tejiendo la trama de lo social. A partir de esas relaciones, se construyen los distintos agrupamientos o grupos en la sociedad, que son regulados por ese tipo especial de modelo o pauta de comportamiento que son las normas jurídicas. La materia con la cual trabaja el derecho, su fundamento material, es el hombre y su conducta. El derecho regula la conducta del hombre, en cuanto actividad libre y conducida, orientada a fines. Finalmente el fundamento motor hace referencia al poder y a los valores en cuanto ponen en movimiento al derecho. De algún modo podríamos decir que lo jurídico en la sociedad se mueve empujado por el poder y atraído por los valores.

Un núcleo de la propuesta de contenidos de la asignatura, en la búsqueda de una visión integral del derecho, pretende examinarlo en sus partes constitutivas, en sus elementos que lo forman: el derecho como norma, el derecho como ordenamiento, el derecho relación, y el derecho como actividad.

El primer punto de vista, el derecho como norma, nos presenta lo jurídico, ante todo, como una norma de comportamiento, algo que regula ciertas conductas del hombre en la sociedad, para ordenar la vida social y evitar o solucionar los conflictos de intereses que en ella se presentan.

Sin embargo, lo característico de las normas jurídicas, en las sociedades contemporáneas, es ser normas institucionalizadas, es decir, creadas por órganos especializados (órganos legislativos), para luego ser aplicadas y ejecutadas a través de otros órganos también especializados (órganos ejecutivos y judiciales).

El derecho aparece cuando un sistema social ha alcanzado elevados niveles de especialización interna de las funciones asignadas a los componentes del grupo y se otorga una adecuada organización para la instauración y el mantenimiento de un cierto orden".

En este sentido, el derecho, el fenómeno jurídico se nos presenta como un ordenamiento, como una institución, que cumple determinadas funciones en la sociedad.

Una de las funciones propias del derecho como norma y como ordenamiento es la de crear y regular relaciones intersubjetivas. Las normas jurídicas son bilaterales ya que de ellas se desprenden correlativamente derechos o facultades para un sujeto y deberes u obligaciones para otro,

¹⁴Escuela de Trabajo Social. Plan de Estudios 2004, para la Carrera: Licenciatura en Trabajo Social. p 11

estableciendo entre ellos una relación jurídica. El derecho como relación constituye el tercer núcleo de contenidos de esta visión integral que pretendemos

Este derecho, compuesto por normas, que integran un ordenamiento, y del cual surgen relaciones, es producto de una serie de actividades que se dan en el seno de la sociedad, realizadas por órganos especializados como son la creación, la interpretación, la sistematización, la aplicación y la ejecución de normas jurídicas. El derecho como actividad es la parte constitutiva de lo jurídico que abordamos.

Estas cuatro partes o perspectivas - como norma, como ordenamiento, como relación y como actividad-, a través de las cuales estudiamos al derecho, no son incompatibles, ni se excluyen entre sí, sino que se completan y complementan, por lo que deben reunirse o unirse en un abordaje común para lograr una visión integral del campo socio jurídico en general y del fenómeno jurídico en particular.

3) LA CONCEPCIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LA UNIVERSIDAD, EN GENERAL Y EN LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL EN PARTICULAR.

De los instrumentos nacionales e internacionales se desprende la importancia fundamental dada a la enseñanza y formación en el respeto de los derechos humanos, para su promoción, desarrollo y efectivización, sin que esto signifique trasladar al ámbito educativo el problema de su vigencia y realización plena, que tiene su origen y resolución en otros ámbitos, como los económicos, políticos, jurídicos, etc.

Algunas ideas que parecen útiles para implementar la educación para los derechos humanos en las instituciones educativas en general, y en particular en la carrera de trabajo social, sintéticamente serían las siguientes:¹

a) La reflexión sobre los derechos humanos debiera ser precedida por su vivencia en la institución educativa. La cotidianidad del aula y de la institución constituye un elemento didáctico de primera magnitud. La organización y la administración de la vida escolar, los métodos pedagógicos, las relaciones entre los docentes y los alumnos, y de los docentes entre sí, deben reflejar la multiplicidad de los derechos humanos y de sus deberes correlativos.

B) El compromiso y testimonio del docente constituyen otros factores esenciales en la educación de los valores en general, y de los derechos humanos en particular. Por ello, la educación para estos derechos debería erigirse en la ocasión para reflexionar sobre nuestros comportamientos y actitudes como personas y como ciudadanos, y derivar compromisos y acciones, que reduzcan lo más posible la distancia entre lo que decimos y lo que hacemos. El tema exige el involucramiento personal del que enseña en consonancia con el contenido enseñado, dejando de lado el relativo distanciamiento profesional que, para ganar objetividad, se exige del docente para una eficaz enseñanza de los contenidos y problemas de nuestras asignaturas.

C) Educar en derechos humanos significa también asumir sus contradicciones. En un país, en un continente y en un mundo con una larga historia y actualidad de violación de los derechos humanos de todo tipo, no se puede hablar de este tema sin partir del análisis de la realidad, tratando de entender lo que nos pasó y lo que nos pasa, y dándole prioridad al espíritu crítico. Educar es también quitar las vendas que nos impiden ver la realidad (Mendoza, 1995, pág. 72). Se requiere una visión integrada de los derechos humanos que los presente en sus vinculaciones con el contexto social, político y cultural que los rodea. En este sentido, se pueden distinguir tres niveles de análisis, los tres son necesarios y de exploración sucesiva. Un micronivel que comprende las vivencias,

problemas y conflictos en relación a los derechos humanos en el ámbito interpersonal: familiar, matrimonial, amistades, vecinos, etc. Un segundo nivel que se puede identificar como mesonivel y que abarca los conflictos de índole grupal, comunitaria y nacional. Finalmente, se debe analizar la problemática en un macronivel que la aborde desde una perspectiva internacional y mundial. La globalización hace más clara que nunca nuestra ciudadanía universal y pertenencia a la gran familia de la humanidad.

D) También se han señalado cinco grupos de contenidos que resultan útiles para una educación integrada, contextual, de los derechos humanos en general y de cada uno de ellos en particular: 1) la historia (lo que ha pasado), 2) la observación (lo que pasa), 3) la previsión (lo que pasará), 4) la prescripción (lo que debe pasar) y 5) la estrategia (lo que puede hacerse para modificar una situación) (Tuvilla rayo, 1993, pág. 43).

E) La educación en derechos humanos debería contribuir a crear un marco teórico sobre la materia a través de la enseñanza del desarrollo que han tenido los derechos humanos y del significado de las declaraciones, pactos y demás instrumentos internacionales elaborados en el mundo contemporáneo. Particularmente útil por su universalidad es la “Declaración universal de derechos humanos” y la “Convención internacional sobre los derechos del niño” -por su significado para la realidad existencial de nuestros alumnos-. También, en el contexto que vive nuestro país y nuestro continente, adquiere importancia el “Pacto internacional sobre derechos económicos, sociales y culturales” y la “Convención americana de derechos humanos”.

F) La formación en los derechos humanos debe centrarse en el concepto de dignidad del hombre, que constituye, antes que cualquier formulación jurídica y/o política, una condición o cualidad inherente a todo ser humano, sin ningún tipo de distinción. También, se debe tener siempre presente que el reconocimiento de los derechos humanos resulta una construcción social, fruto de un proceso que se ha gestado en diferentes períodos de la historia de la humanidad. Los derechos humanos se caracterizan por estar en continua expansión, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo. Crece el número y los tipos de derechos y aumenta el desarrollo de su contenido. Por ello, el alcance y el significado de los mismos no está, ni podrá estar nunca, cerrado, sino abierto a los futuros progresos y eventuales retrocesos de la humanidad en la materia (jares, 1999, pág. 55).

G) La enseñanza de los derechos humanos no puede realizarse sin integrarla y relacionarla con otras nociones como las de “paz”, “democracia” y “desarrollo”. “justicia social”. “inclusión”, ya que existe una íntima relación entre estos conceptos, de manera que el análisis riguroso de uno de ellos nos llevará inexorablemente a la reflexión sobre los otros (Jares, 1999, pág. 56).

H) Los derechos humanos no pueden asumirse como simples contenidos programáticos, representan también opciones (por la vida o por la muerte, por la sociedad en su conjunto o por unos pocos, por los débiles o por los poderosos) y actitudes (vivencia de valores asumidos, una determinada estructuración de nuestras conductas) que nos llevan a promoverlos y defenderlos en nuestros contextos inmediatos.

I) En relación con lo anteriormente señalado, un presupuesto de la formación en derechos humanos lo constituye una visión crítica y transformadora de la realidad. Como hemos sostenido, se debe ir más allá de la mera instrucción, es decir, de la transmisión de saberes ya elaborados. Consideramos que la educación en general, y en este caso en particular, representa un desafío por

transformar una realidad individual y social. Se debería llevar al alumno a que cuestione las actitudes y comportamientos de la sociedad en que vive y presentarle al ser humano como agente de cambio, de transformación. No debemos limitarnos a presentar las situaciones violatorias de los derechos humanos, sino que debemos suscitar la posibilidad de acciones destinadas a modificarlas. Cada situación de conculcación de derechos es reflejo y causa de un grave desencuentro entre individuos, grupos o comunidades. No podemos reproducir educativamente ese desencuentro. Y esto se vincula con la idea de que todo proceso educativo es un proceso interhumano: sólo tiene lugar en el encuentro entre seres humanos, entre quienes enseñan y quienes aprenden. Ningún discurso, ninguna metodología u organización curricular podría superar la contradicción en la que caeríamos al proponernos educar en derechos humanos, sin tenernos plenamente asumidos como miembros de la comunidad, como socios en la empresa de construcción de una sociedad y un mundo más fraterno y justo. La promoción y defensa de los derechos humanos se realiza con los otros, no a los otros (Aldana Mendoza, 1995, pág. 71).

J) La educación en derechos humanos debe ser integral, abarcando no sólo los derechos y su necesaria exigibilidad e interdependencia, sino también los deberes correlativos que de cada uno de ellos se deriva para las personas, la comunidad y los estadosⁱⁱ. Debe comprender, también, la enseñanza de los mecanismos y estrategias para su promoción, protección y efectivización.

K) La complejidad expuesta de la problemática de los derechos humanos exige tanto a nivel teórico, metodológico y didáctico la adopción de enfoques globales e interdisciplinarios. Su enseñanza no puede restringirse a una asignatura específica. Los derechos humanos constituyen un elemento transversal e integrador que contribuye a romper los contenidos disciplinares como compartimentos estancos. En este sentido, la formación en ellos, si bien introduce nuevos contenidos en la enseñanza de las distintas asignaturas del currículo, puede sobre todo ayudar a reformular y reintegrar los ya existentes desde un enfoque globalizador e interdisciplinario.

L) La educación en derechos humanos exige coherencia entre fines y medios, entre aquello que se pretende alcanzar y los medios que se van a utilizar para ello. El fin no justifica los medios. El fin está en los medios como una semilla, afirmaba Ghandi. Desde el punto de vista pedagógico, los medios a emplear en la enseñanza de los derechos humanos constituyen una fuente en sí mismos de aprendizaje, por lo que se sugiere la utilización de metodologías dialógicas, experienciales, participativas y esperanzadoras.

Ll) Se debe prestar especial atención a las cuestiones organizativas e institucionales como las normas escolares, el estilo de dirección, la participación, la comunicación, el sistema de relaciones, el tratamiento de los conflictos, la evaluación institucional. La mejor estructura organizativa para la educación en los derechos humanos será aquella donde se viva en mayor grado la democracia, donde se fomente la participación y se puedan expresar francamente y discutir las distintas opiniones, donde la libertad de expresión esté asegurada para los alumnos y los docentes y donde impere la igualdad, es decir, donde todos sean tratados de igual manera, sin discriminaciones de ningún tipo, y los conflictos se resuelvan en base al consenso y la justicia. Resulta imprescindible un clima institucional propicio para la eficacia del aprendizaje de los derechos humanos por ello, la institución educativa debe ser pensada y realizada como una comunidad, a través del desarrollo de las actitudes prosociales (Roche Olivar, 1998, pág. 231) capaces de generar una reciprocidad positiva entre docentes, alumnos, directivos, personal administrativo y de

maestranza. El clima de confianza y ayuda mutua constituye el ámbito necesario para la formación en los derechos humanos la institución educativa debe ser organizada en forma democrática, creando espacios de participación y autogestión por parte de los alumnos y de los docentes. Esto implica una democratización de las estructuras educativas y la resolución no violenta de los conflictosⁱⁱⁱ.

M) Se debe desprofesionalizar la educación en dd. Hh, la tarea de defensa y educación en ellos no es exclusiva de los abogados, ni siquiera de los trabajadores sociales y otros profesionales inmersos en este campo. Todas las personas tienen mucho que hacer en la educación y promoción de los derechos, la actitud educativa debe estar en cualquier persona que pretenda luchar por los mismos. En este sentido, se debe recuperar y valorar el conocimiento y la memoria histórica de los sectores populares al respecto (Aldana Mendoza, 1995, pág. 72).

N) Los saberes jurídicos no deben ser la línea de partida en la educación en derechos humanos, sino el punto de llegada. Resulta necesario partir de una formación dirigida a valorar, en profundidad, la vida humana y la dignidad de todos y cada uno de los hombres, y a reconocer los esfuerzos realizados en la larga lucha por los derechos humanos, la justicia, la libertad, la participación, la organización y todo lo que significa esta larga lucha. Se debe favorecer el conocimiento de la realidad y el desarrollo vivencial de los valores humanos. Los conocimientos jurídicos deben ser reconocidos como herramientas para promover, proteger y educar en derecho (Aldana Mendoza, 1995, pág. 72).

Las ideas propuestas constituyen directrices o principios que se acercan a quienes se encuentran en el desafío de educar en los derechos humanos, no contienen recetas ni metodologías o estrategias específicas. Cada uno de nosotros, en nuestras aulas, en nuestras asignaturas, en nuestras instituciones y con nuestros colegas y alumnos debemos encontrar y recorrer los caminos para su concreción.

4) LA CONCEPCIÓN EDUCATIVA QUE SUSTENTA LA PROPUESTA DE LA CÁTEDRA

Entendemos a la educación como algo dinámico, como un proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el que enseña debe estar al servicio del que aprende, no solo para transmitirle conocimientos, sino también para lograr hacer madurar en él, la capacidad de aprender en forma independiente.

Por ello nuestro modelo didáctico pone más el acento en las actividades del alumno, que en la tarea del docente en el aula. La enseñanza debe ser, en esta concepción, el ámbito y la ocasión para que el aprendizaje se verifique; y debe tender a que el alumno se independice, en el mayor grado posible, del docente y de la transmisión de contenidos.

El centrar el proceso de enseñanza aprendizaje en el alumno nos obliga a prestar especial atención a las inquietudes y expectativas de los alumnos, en este caso de segundo año de la carrera de Trabajo Social.

La experiencia nos dice que los futuros trabajadores sociales muchas veces no visualizan fácilmente por qué debe aprender los contenidos de esta asignatura.

Proponemos a la clase activa que, como estrategia docente para esta asignatura, procura sumar a la exposición del profesor, imprescindible en muchos casos, la actividad de aprendizaje del alumno a través de tareas que él mismo debe realizar en forma individual o en equipo, antes, durante y después de las actividades áulicas.

La intervención del docente debe ser la de “un planificador y un administrador de las oportunidades de aprendizaje, que estimula, asesora, informa y evalúa al alumno” ¹⁵.

Si bien, en esta propuesta, el docente desarrolla un rol menos protagónico en el aula, y hasta da la impresión de que trabajara menos en la clase, hay que hacer notar que aumenta considerablemente la actividad previa del equipo docente para la planificación y la preparación de las tareas a realizar por los alumnos.

La clase activa, con participación de los alumnos, presupone un docente abierto, flexible al diálogo, a la pregunta, al debate; y una actitud de humildad por parte del que debe conducirla. Agustín Gordillo señala que “se ha llegado a ser docente el día que se pueden pronunciar sin temor, ni vergüenza dos frases que podrían ser socráticas, ante la intervención de un alumno: “No sé”; “Tiene usted razón” ¹⁶.

“La misma naturaleza del acto y proceso educativo, bien sea entendido como proceso personalizador o como proceso socializador, postula como exigencia la participación.”

“La participación configura el proceso personalizador de la educación, contribuye a suscitar la creatividad y el espíritu crítico de los acontecimientos y de las personas; desarrolla la capacidad de comprensión, aceptación, análisis y valoración de los datos configuradores de la personalidad.”

“La participación configura el proceso socializador, capacita al individuo para su incorporación y ajuste en la sociedad mediante la toma de iniciativas y el ejercicio del poder real sobre el desarrollo de su propia personalidad”¹⁷.

La sociedad del tercer milenio se encuentra ante el desafío de consolidar un tejido social positivo que permita la convivencia armónica entre personas, grupos, colectividades y países, y que al mismo tiempo salvaguarde sus identidades y diversidades. La actuación solidaria de personas y grupos debe contribuir a la supervivencia, a la erradicación de todos los tipos de violencia, al aumento de la calidad de vida y de la comunicación entre las personas y al progreso social y cultural, en libertad, igualdad y fraternidad.

Las denominadas conductas prosociales, por oposición a las conductas antisociales, emergen en la psicología evolutiva y social como potentes reductoras de la violencia y de la agresividad, y como eficaces constructoras de la reciprocidad, de la participación y de una mejora de la calidad de las relaciones sociales, así como, del desarrollo de la responsabilidad social como ciudadanos.

Se denominan “conductas prosociales” a “aquellas acciones que, sin las recompensas externas, extrínsecas o materiales, favorecen a otras personas o grupos (según los criterios de estos) o metas sociales objetivamente positivas y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de los individuos o grupos implicados. Ejemplos de conductas prosociales son la ayuda física o verbal, el servicio, el dar, el consuelo, la confirmación y valorización positiva del otro, la escucha profunda, la empatía, la presencia positiva, la solidaridad, la denuncia social, la intervención social, la participación comunitaria y política, etc.

¹⁸.

15 LARGHI, M. y otros: “El estudio independiente, un proceso metodológico de aprendizaje. Cuaderno didáctico N° 3. Departamento de Publicaciones. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

16 GORDILLO, Agustín: “El método en derecho”. Editorial Civitas. Madrid. 1988.-

17 Conf. SANCHEZ DE HORCAJO, J.J. en su libro “La gestión participativa en la enseñanza”. Madrid. Editorial Narcea. 1979.

18 ROCHE OLIVAR, Robert: “Psicología y educación para la prosocialidad”. Editorial Ciudad Nueva, Buenos Aires. 1998

Una optimización continuada de las actitudes y conductas prosociales constituye el eje vertebrador de una reciprocidad positiva en las relaciones interpersonales entre el docente y los alumnos, y de estos entre sí, y en la convivencia en el aula. La prosocialidad, por ello facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, la participación en el aula, y promueve la responsabilidad social como docentes y alumnos universitarios.

De lo expuesto en los párrafos precedentes surge la necesidad de generar en las actividades de aprendizaje, espacios, ámbitos de participación, comunicación y reflexión, a fin de despertar inquietudes, motivar hacia el trabajo, individual y comunitario, desarrollar el espíritu crítico, favorecer la construcción del conocimiento, promover las actitudes prosociales, y la adquisición de los hábitos estudiantiles necesarios para la formación del universitario y futuro profesional Trabajo Social.

B) UN MODELO DIDACTICO PARA “EL DERECHO Y LA CONSTITUCION DE LAS INSTITUCIONES”

La enseñanza de una asignatura supone siempre definir y proponer una serie de fines u objetivos, y luego buscar y decidir los medios y recursos para su logro.

Todo proceso de enseñanza requiere también, la existencia, más o menos manifiesta de un modelo didáctico, que consiste en una determinada estructuración de esos medios o recursos para alcanzar los objetivos propuestos, una estructura sistémica compuesta por una serie de elementos básicos presentes siempre, explícita o implícitamente en toda propuesta de enseñanza de una asignatura¹⁹ Esos elementos básicos son los objetivos, los contenidos, las actividades, la evaluación y los recursos materiales y humanos.

La definición explícita de un modelo didáctico es un importante "recurso para el desarrollo técnico de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma..."²⁰

Toda propuesta de modificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, atento el carácter sistemático y estructural del modelo propuesto debe tener un carácter global y totalizador, abarcando la totalidad de los elementos propuestos.²¹

La propuesta que a continuación se desarrolla define las distintas dimensiones de cada uno de los elementos que la componen, partiendo de la experiencia realizada en la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Córdoba, como Profesor titular en cátedra de Derecho Usual, primero desde 1993 al 2004, y luego, a partir de la reforma del plan de estudios de la carrera de Licenciado en Trabajo Social, en la cátedra de “El derecho y la constitución de las instituciones” y en el Seminario de Derechos Específicos. También recoge la experiencia realizada en la cátedra de “El derecho y la constitución de las instituciones” en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba, desde 1985 a la fecha, como Jefe de Trabajos Prácticos, por concurso, primero, como Profesor Adjunto por concurso, como Profesor Titular interino, y como Profesor Titular en la Universidad Nacional de La Rioja, entre los años 1993 y 1996.

Esta propuesta de modelo tiene un carácter provisional, abierto, por lo que debería seguir siendo enriquecida con la intervención del resto de los miembros de la cátedra y, luego de confrontada con la experiencia cotidiana en el aula, corregida y mejorada en forma permanente.

19GIMENO SACRISTAN, J: “Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo”. Editorial Rei- Argentina. Buenos Aires. 1992. (citado por TRINCADO DE MURUA, Cecilia y AUBONE DE HERRERO, Claudia: “Los componentes esenciales en el diseño de la práctica docente”. Universidad de Católica de Cuyo. San Juan . 1998., p 15.

20Idem.

21Idem p 16.-

Las guías de actividades son instrumentos de trabajo, que deben ser usadas por el alumno en el estudio de los contenidos de la asignatura, y en las clases grupales o generales.

Su utilización responde, a un modelo didáctico que tiende a poner más el acento en las actividades del alumno, que en la tarea del docente en el aula.

Son siempre un medio para el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos al comenzar las mismas. A veces cumplen una función introductoria y motivadora respecto al estudio del tema, o a la presentación de la problemática en cuestión; otras orientan el estudio de la bibliografía y el trabajo en la clase. Abarcarán también actividades prácticas que permitirán adquirir habilidad para transferir críticamente los contenidos aprendidos.

Contienen siempre una serie de actividades a realizar por el alumno individualmente o en equipo, antes, durante o después de la clase.

El uso de las guías durante la clase, en los equipos de trabajo, también habitúa al alumno a exponer sus propias ideas sobre los distintos temas de la asignatura, y es una oportunidad para que aprenda a respetar, valorar y criticar los productos de la actividad intelectual ajena, es decir de sus compañeros.

La evaluación de las guías permitirá que el docente y el alumno puedan ir estimando los avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en forma permanente, para realizar los ajustes que correspondieren”.

A) LOS OBJETIVOS COMO ELEMENTO DEL MODELO DIDACTICO

1.- La fijación de objetivos, actividad orientadora en la programación y planificación de una asignatura

La fijación de los objetivos constituye una importante guía orientadora, que favorece la programación racional de los contenidos del programa y la planificación coherente de las actividades de la cátedra. También deben servir de pauta para la elección de los medios, facilitar la fundamentación de la práctica docente y la preparación de la evaluación del alumno, de los docentes y de la cátedra en general, y posibilitar el perfeccionamiento permanente del modelo didáctico.

Los objetivos son concebidos no como metas a alcanzar, sino como guías que orientan el camino a seguir, que tiene “muy diversas ramificaciones y estados terminales según los distintos sujetos”²². “Constituyen orientaciones de la conducta y no una predeterminación del estado terminal pretendido”²³.

2.- Los objetivos generales de la asignatura.

Los objetivos generales de la asignatura establecidos por la cátedra, y que se desprenden de su propia denominación son:

El alumno de la carrera de Trabajo Social a través de esta asignatura deberá:

- Conocer, comprender y explicar al derecho en forma integrada e integral.

²²GIMENO SACRISTAN, J: “Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo””. Editorial Rei- Argentina. Buenos Aires. 1992. (citado por TRINCADO DE MURUA, Cecilia y AUBONE DE HERRERO, Claudia: “Los componentes esenciales en el diseño de la práctica docente”. Universidad de Católica de Cuyo. San Juan . 1998., p 42).

²³Idem p 45.

- Adquirir habilidad para la utilización del derecho en el ejercicio profesional específico del trabajo social.
- Conceptualizar y explicar a los derechos humanos como una perspectiva para la intervención profesional del trabajador social.
- Relacionar las distintas clases de derechos humanos y la constitución histórica del trabajo social como profesión.
- Reflexionar histórica y críticamente sobre la regulación, la protección y la efectivización de los derechos humanos a nivel nacional e internacional.
- Identificar los distintos mecanismos y estrategias para la promoción y protección de los derechos humanos.
- Valorar al derecho como herramienta para la protección y educación de las personas, y para el desarrollo de políticas sociales, que tiendan al bienestar social, dentro de un Estado de derecho.

4.- Los objetivos comunes a todas las cátedras.

Además de estos objetivos específicos establecidos, la cátedra se propone alcanzar también otros, los que estimamos deberían ser comunes para todas las cátedras:

- Obtener la conformación de la cátedra como una comunidad de docentes, adscriptos, ayudantes alumnos y alumnos.
- Promover la mayor participación posible de todos los miembros de la comunidad de cátedra, en la programación, planificación, realización y evaluación de las actividades de la misma.
- Colaborar en la formación de recursos humanos - docentes, adscriptos y ayudantes alumnos - que permitan mejorar cualitativa y cuantitativamente el servicio docente, dando respuesta al problema del número de alumnos y del nivel académico de nuestra Universidad, y en general de la Universidad argentina.
- Lograr la selección y promoción de los alumnos por aptitud, dedicación y vocación, y no por frustración, excluyendo cualquier medio arbitrario en esta tarea.
- Encontrar mecanismos para personalizar lo más posible el proceso de enseñanza - aprendizaje.

B) LOS CONTENIDOS COMO ELEMENTO DEL MODELO DIDACTICO.

1.- Los criterios de selección, organización y secuenciación de los contenidos.

Conforme a la definición dada por Coll consideramos contenidos de la asignatura al conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para, en este caso introducirlos al derecho, y cuya correcta y plena asimilación y apropiación requiere de una ayuda específica ²⁴.

Los contenidos de la asignatura "El derecho y la constitución de las instituciones" serán seleccionados de acuerdo a su carácter instrumental, respecto al logro de los objetivos fijados, para esta asignatura, y atendiendo a las características del derecho como objeto y como ciencia en general, y del campo sociojurídico, en particular..

²⁴COLL, y otros: "Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Buenos Aires. Santillana. Aula XXI. (citado por (citado por TRINCADO DE MURUA, Cecilia y AUBONE DE HERRERO, Claudia: "Los componentes esenciales en el diseño de la práctica docente". Universidad de Católica de Cuyo. San Juan . 1998., p 21.

Dentro de ese parámetro ya establecido, la selección y la organización de los contenidos se realizará con un criterio psicocéntrico, es decir, teniendo en cuenta las características del alumno de la carrera de trabajo social en la Universidad Nacional de Córdoba, y conforme a la particularidad específica de la asignatura.

Respecto a los contenidos conceptuales, en el mundo del derecho podemos distinguir los hechos, que son los materiales normativos (leyes, sentencias, contratos, testamentos, etc.), los casos, y las relaciones jurídicas y demás elementos fácticos jurídicos, de los conceptos y principios jurídicos que elaborados por la ciencia jurídica que nos permiten aplicar, interpretando y argumentando sobre esos materiales normativos.

Los contenidos procedimentales, definidos como “el conjunto de acciones ordenadas para la consecución de una meta o las formas de actuar para resolver tareas”²⁵, se relacionan con el saber hacer propio del estudiante y futuro egresado de la carrera de abogacía, y permiten relacionar la teoría y la práctica, necesariamente implicadas.

También la propuesta de contenidos para la asignatura prestará atención e incorporará las actitudes, ya que cree necesario privilegiar los contenidos formativos sobre aquellos meramente informativos, lo que no obsta que el estudiante recibirá también, a través de esta asignatura, una serie de conocimientos de suma importancia para su actividad profesional futura.

Se ha tratado de esencializar los contenidos, presentando al derecho en forma sistemática, evitando el enciclopedismo.

Los contenidos han sido ordenados del modo que mejor favorecen el aprendizaje y el logro de los objetivos de la asignatura, procurando que los mismos sean significativos para los alumnos²⁶, y procurando la continuidad, la secuencia y la integración.

2.- La estructura del programa.

Nuestro enfoque doctrinario y pedagógicamente sistemático de la asignatura se manifestará en la selección y organización de los contenidos de la misma.

En lo que se refiere al sistema jurídico mismo, tal como se presenta en el programa, procura incluir de modo completo y coherente todos sus diversos aspectos. Es decir: en primer lugar, la cognición jurídica, como conocer y conocimientos, estimativos e interpretativos; en segundo término, la cimentación jurídica, como cimentar y cimientos, tanto emergentes y profundos cuanto ideales y fácticos; en tercer lugar, la construcción jurídica como vincular y vínculos, tanto objetivos y subjetivos, cuanto naturales y positivos; en cuarto lugar, la actuación jurídica, como actuar y actos, creativos y ejecutivos.

El intento es lograr que se descubra, paulatina y ordenadamente, lo jurídico; esto no se agota sólo en lo positivo, normativo, lógico e incluso, como hasta se pretende a veces, en lo meramente nominal, sino que primordialmente se funda en lo medial (social y grupal), en lo material (subjetivo y conductivo) y en lo motor (eficiente y atractivo) y, además, se consume siempre, si es que sirve para algo, en lo fáctico efectivo. Esto consiste en conductas sociales, creadoras y ejecutoras de vínculos jurídicos, que constituyen una única realidad, aunque con dobles fases: una interfáctica-

25TRINCADO DE MURUA, Cecilia y AUBONE DE HERRERO, Claudia: “Los componentes esenciales en el diseño de la práctica docente”. Universidad de Católica de Cuyo. San Juan . 1998., p 23.

26SANCHEZ INIESTA, T.: “La construcción del aprendizaje en el aula. Aplicación del enfoque globalizador”. Buenos Aires. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Citado en TRINCADO DE MURUA, Cecilia y AUBONE DE HERRERO, Claudia: “Los componentes esenciales en el diseño de la práctica docente”. Universidad de Católica de Cuyo. San Juan . 1998., p 23

intersubjetiva que conecta correlativamente hechos o sujetos; y otra, objetiva-subjetiva, que conecta imperativamente meros conceptos o sujetos reales.

C) LAS ACTIVIDADES DEL MODELO DIDACTICO

1.- LAS CLASES.

1.1.- El régimen de clases establecido.

La asignatura "El derecho y la constitución de las instituciones" se dictará, a partir de la reforma curricular, desde el mes de marzo al mes de junio, con una extensión aproximada a sesenta horas reloj.

Se dictarán cuatro horas reloj de clases semanales, divididas en dos módulos de dos horas cada uno.

1.2.- La implementación de la clase activa.

Como ya hemos señalado al referirnos a la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, proponemos a la clase activa, como estrategia didáctica en el aula.

La metodología activa promueve el pensamiento del alumno, motiva el estudio independiente, favoreciendo la construcción del propio conocimiento, y ayuda a que aprenda lo teórico, descubriéndolo y lo práctico haciéndolo²⁷.

Creemos que el alumno se debe convertir en el protagonista principal del proceso, quién con la orientación del docente irá alcanzando los distintos objetivos propuestos.

1.3.- Los instrumentos didácticos.

Las guías de actividades y otros instrumentos didácticos elaborados por los docentes de la cátedra, son herramientas útiles para el desarrollo de una clase activa.

Las guías contienen tareas que orientan el estudio individual y la reflexión del alumno sobre los diversos temas del programa y, además, actividades que posibilitan el trabajo en equipo durante la clase. También a través de dichas actividades se tiende a que el alumno aplique las distintas técnicas de búsqueda, análisis y sistematización de la información jurídica.

1.4.- El trabajo en equipo.

El trabajo y el estudio en equipo complementa de un modo eficaz esta propuesta, ya que permite el intercambio de ideas y de experiencias entre los alumnos, provocando el enriquecimiento recíproco.

Para poder integrar los equipos de trabajo requiere crear un clima de libertad, de cooperación, de comunicación y de compromiso²⁸.

²⁷TRINCADO DE MURUA, Cecilia y AUBONE DE HERRERO, Claudia: "Los componentes esenciales en el diseño de la práctica docente". Universidad Católica de Cuyo. San Juan. 1998. P 71

²⁸Idem. p 59

Los equipos estarán coordinados por un alumno, y ubicándose juntos en el aula, durante todo el desarrollo de la asignatura.

1.5.- Los paneles debates

Los paneles debates se realizarán sobre temas de las distintas unidades del programa, con la participación de profesores, trabajadores sociales, abogados, jueces, legisladores, fiscales, autoridades universitarias, miembros de los equipos técnicos, etc.

Estos paneles debates permitirán el contacto con personas que se desempeñan en el quehacer universitario y/o profesional, lo cual siempre es una ayuda en la clarificación y el conocimiento de la actividad a realizar y un estímulo para continuar en la carrera que inician, si la elección profesional ha sido adecuada.

A través de estos paneles se procurará proporcionar información sobre los temas tratados, y además buscamos generar inquietudes que estimulen el estudio y la reflexión sobre dichas problemáticas.

La actividad consistirá en exposiciones de los panelistas, introductorias a la problemática, para luego permitir que los alumnos elaboren preguntas que los miembros del panel responderán en el resto del tiempo asignado.

2.3. Las visitas guiadas

Otras de las actividades propuestas por la cátedra son las visitas guiadas, las que tienden al logro de los siguientes objetivos:

- Posibilitar al estudiante un primer encuentro con el quehacer jurídico.
- Relacionar los conocimientos teóricos adquiridos con la realidad profesional.
- Posibilitar el descubrimiento de los distintos aspectos de lo jurídico fáctico.

El alumno de la carrera de Trabajo Social no ha tenido todavía al llegar a la Universidad, en la mayoría de los casos, la posibilidad de tener una relación concreta con los distintos ámbitos jurídicos y judiciales, que comprende el campo de lo socio jurídico.

La organización de visitas guiadas para los alumnos interesados tiende a suplir este déficit.

Se realizarán visitas: al edificio de los Tribunales Provinciales o Federales, a un equipo técnico administrativo, etc.

Estas visitas no constituyen un mero paseo, sino que son actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje, que requieren la participación activa del alumno, para el logro de sus objetivos formativos.

D) LA EVALUACIÓN COMO ELEMENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

1.- La evaluación educativa.

La evaluación educativa constituye un espacio de conflicto que permite observar articulaciones y fracturas entre la teoría y la práctica pedagógica, constituyendo siempre una actividad de comunicación, en cuanto implica producir y transmitir información entre los sujetos involucrados en la actividad educativa: los alumnos, los docentes, los padres, la institución, la sociedad, etc.²⁹

La evaluación educativa, en sus múltiples aspectos: del aprendizaje del alumno, de la actividad del docente, del modelo didáctico, de la institución educativa, del sistema, etc., presenta algunos presupuestos comunes: la búsqueda de la información, el análisis de los datos recogidos, la elaboración de conclusiones, la comunicación de esas conclusiones y la toma de decisiones para intervenir en consecuencia, que siguen una sucesión natural y cronológica, no necesariamente lineal, aunque en la práctica alguno de ellos no sean realizados.³⁰

En general, la utilización de los resultados se relacionan directamente con las distintas intenciones de la evaluación medir, apreciar, estimar, comprender y con las acciones que pretende derivar de esos resultados: diagnóstico, información, formación, calificación, promoción, etc.

Sin duda toda evaluación supone una lectura orientada de datos, es decir a partir de ciertos criterios y principios, y un pronunciamiento sobre la realidad evaluada.³¹

2.- La evaluación como elemento del modelo didáctico.

La evaluación constituye una de las dimensiones o elementos del modelo didáctico. Esta dimensión cumple una función mediadora entre los procesos de enseñar y de aprender, debiendo favorecer la comprensión de lo que sucede en dichos procesos, como base o sustento de una acción transformadora, que mejore sus logros.

Se debe tender a una evaluación más integral e integrada del proceso de enseñanza aprendizaje. Integral para que dé cuenta no sólo de los resultados, sino también de los procesos, que evalúe no sólo conocimientos, sino también habilidades y actitudes. Integrada, es decir que vaya más allá de la evaluación del alumno, y que tenga en cuenta el contexto en el cuál se realiza el proceso de enseñanza aprendizaje, y los recursos y condiciones que lo determinan.³²

La práctica de la enseñanza nos muestra que el docente realiza en forma cotidiana actividades evaluativas: análisis, crítica, juicio, opciones, toma de decisiones, etc.

También el alumno en su proceso de aprendizaje debe realizar esas mismas actividades evaluativas de análisis, crítica, juicio, opciones, toma de decisiones, etc., respecto a los contenidos propuestos. Estas operaciones evaluativas constituyen el núcleo de su actividad de aprender, si consideramos a ésta, como algo más que una mera repetición o reproducción de información. Y estos modos de proceder con los contenidos son susceptibles de ser promovidos y estimulados por el docente, y desarrollados por el alumno.³³

La modalidad de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje debe ser coherente y compatible³⁴ con los planteamientos previos y las definiciones de los otros elementos del modelo didáctico, en especial con los objetivos propuestos. Como bien señala Celman la mejora de la

29BERTONI, Alicia y otras: " Los significados de la evaluación educativa: alternativas teóricas". P 13.

30Idem. p 12

31Idem. p 24

32BERTONI, Alicia y otras: " Quince premisas en relación con la evaluación educativa". p 97 y ss.

33CELMAN, Susana: "Es posible mejorar la evaluación". P 39.

34BERTONI, Alicia y otras: " Quince premisas en relación con la evaluación educativa". P 101

evaluación comienza mucho antes del momento de la recepción de las evaluaciones parciales y finales, cuando defino los otros elementos del modelo didáctico.³⁵

Sin embargo, muchos objetivos no son siempre evaluables en forma inmediata, especialmente los de tipo formativo, ya que requirieren un seguimiento posterior del alumno para verificar su logro.

La evaluación debe tender a favorecer la comprensión por el alumno y por el docente de lo que acontece en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para poder transformarlo y perfeccionarlo. Por ello, no es suficiente recoger información sobre lo que se quiere evaluar, sino que luego esos datos recogidos deben ser sistematizados y analizados para ponerlos al servicio de esa comprensión y mejora.³⁶

Los modos de realizar la evaluación de los aprendizajes no puede, ni debe ser uniforme, sino que debe estar relacionada con el tipo de aprendizaje que se quiere evaluar.

Sin embargo, como hace notar Celman, para mejorar la evaluación y transformarla en herramienta del conocimiento se requieren dos condiciones: la intencionalidad y la posibilidad. Los sujetos deben estar interesados en la problemática y ser relativamente autónomos en su actividad y el medio educativo debe permitir y valorar dichas actividades y ofrecer las condiciones materiales e institucionales necesarias para su desarrollo.³⁷

La evaluación puede y debe plantearse dentro del modelo didáctico diseñado y decidido por la cátedra, desde dos puntos de vista:

- desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje que cada alumno realiza en la asignatura.

La evaluación desde este punto de vista, debe ser considerada como un elemento interno del proceso de enseñanza-aprendizaje. No es, ni puede ser un apéndice de la enseñanza, ni del aprendizaje.³⁸

En este proceso, podemos distinguir tres tipos de evaluaciones: la evaluación de diagnóstico, la evaluación formativa y la evaluación sumativa o de promoción.

La evaluación de diagnóstico, que se realiza al comenzar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tenderá a conocer las inquietudes, el nivel de preparación, y las actitudes iniciales de los alumnos, a fin de reajustar la programación y la planificación a las particulares características de cada grupo de alumnos. Se efectúa generalmente a través de encuestas, cuestionarios, test. etc.

La evaluación formativa es la actividad que en forma periódica y permanente deben realizar los docentes y los alumnos, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para ir verificando el logro de los objetivos establecidos y realizar las rectificaciones indispensables en las actividades futuras.³⁹

La evaluación sumativa o promocional es la destinada a establecer qué alumnos regularizan y/o aprueban la asignatura. Generalmente se expresa a través de una calificación.

³⁵CELMAN, Susana: "Es posible mejorar la evaluación". P 40.

³⁶Idem. p 49.

³⁷Idem. p 63.

³⁸Idem. p 37.

³⁹BERTONI, Alicia y otras: "Quince premisas en relación con la evaluación educativa". P 100

- desde el punto de vista del funcionamiento de la totalidad del modelo didáctico.

La evaluación global del modelo didáctico adoptado por la cátedra permite la comprobación de la validez de las estrategias didácticas adoptadas, y la redefinición racional de algunas de las dimensiones del modelo, para optimizar su funcionamiento en la implementación futura.

Esta evaluación debe ser cualitativa y cuantitativa, tanto respecto a los procesos realizados, como a los productos obtenidos.

g) LOS RECURSOS MATERIALES COMO ELEMENTO DEL MODELO DIDACTICO

Otro de los elementos del modelo didáctico son los recursos materiales que se van utilizar en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La cátedra utilizará los siguientes recursos materiales:

1.- Los instrumentos didácticos: las guías de actividades.

Las guías de actividades son instrumentos de trabajo, que deben ser utilizadas por el alumno en el estudio individual de los contenidos de la asignatura y en la clase grupal o general.

Su utilización responde, como ya hemos dicho, a un modelo didáctico que tiende a poner más el acento en las actividades del alumno, que en la tarea del docente en el aula.

Son siempre un medio para el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos al comenzar las mismas. A veces cumplen una función introductoria y motivadora respecto al estudio del tema, o a la presentación de la problemática en cuestión; otras orientan el proceso de estudio de la bibliografía.

Implican siempre una serie de actividades a realizar por el alumno individualmente o en equipo, antes, durante o después de la clase.

La evaluación de las guías permitirá que el docente y el alumno puedan ir controlando el proceso de enseñanza-aprendizaje, en forma permanente.

2.- La bibliografía:

La bibliografía propuesta por la cátedra se transcribe en el programa de la asignatura de la presente propuesta:

3.- Otros materiales didácticos:

La cátedra utilizará además otros materiales didácticos, por ejemplo diversos documentos socio jurídicos, para ilustrar el desarrollo de cada tema del programa y facilitar un primer encuentro con la realidad del mundo jurídico fáctico. Entre ellos prevemos el uso de: informes sociales, expedientes judiciales, expedientes administrativos, contratos, convenios colectivos de trabajo, sentencias, leyes, decretos del Poder Ejecutivo, etc.

F) LOS RECURSOS HUMANOS: LA ORGANIZACION DE LA CATEDRA

1.- La organización de la cátedra como elemento del modelo didáctico.

La organización de la cátedra debe facilitar la concreción de las opciones efectuadas respecto a los otros elementos del modelo didáctico, es decir, que debe estar al servicio de éste y del logro de los objetivos propuestos.

2.- Los objetivos propuestos respecto a la organización de la cátedra.

Toda cátedra debe proponerse, además de los objetivos específicos, propios de la asignatura en cuestión, otros que tienen que ver con su propio funcionamiento como grupo de docentes, adscriptos, ayudantes-alumnos y alumnos.

Como ya hemos señalado con anterioridad, la organización de nuestra cátedra tenderá a: a) conformar una comunidad de docentes, adscriptos, ayudantes alumnos y alumnos; b) promover la mayor participación posible de todos los miembros de la cátedra en las tareas de programación, planificación, realización y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje; c) formar recursos humanos - docentes, adscriptos y ayudantes alumnos - que permitan mejorar cualitativa y cuantitativamente la actividad de enseñanza.

La cátedra está constituido por un profesor titular, un profesor adjunto, dos profesores asistentes, y los ayudantes alumnos que cada año se van incorporando al equipo docente. En este año 2018 se han incorporado dos ayudantes alumnas a la asignatura “El derecho y la constitución de las instituciones” y uno para el Seminario de Derechos Específicos. Siete ayudantes alumnos se suman al nuevo proyecto de investigación desarrollado por la cátedra.

Se procurará la incorporación inmediata de adscriptos y ayudantes alumnos, quienes además de iniciar su formación pedagógica, resultan multiplicadores del esfuerzo docente, a la vez que ayudan a personificar la enseñanza.

3.- Los criterios de organización.

La organización de la cátedra debe ser necesariamente flexible, y se debe construir a través del consenso.

Especial atención se debe prestar a las comunicaciones entre los miembros de la comunidad de cátedra, imprescindibles para su funcionamiento como una unidad. Los medios empleados deben ser lo más simples y eficaces para permitir la transmisión de las informaciones necesarias sobre actividades, reuniones, etc. Se utilizarán las redes sociales para posibilitar una comunicación fluida e inmediata de los docentes, alumnos y ayudantes alumnos. Se organizarán un grupo de facebook con los alumnos de la asignatura “El derecho y la constitución de las instituciones”, otro con los alumnos del Seminario de Derechos Específicos, un tercero de Whatsapp, con los miembros del equipo de investigación y finalmente un cuarto de Whatsapp entre los docentes y ayudantes alumnos de la Cátedra.

4.- Las actividades de programación, planificación, coordinación y evaluación.

La cátedra organiza para su funcionamiento las siguientes reuniones de programación, planificación, coordinación y evaluación de las actividades de la cátedra:

- reuniones preparatorias para los docentes de la cátedra.

Las reuniones preparatorias, destinadas a los docentes de la cátedra, a llevarse a cabo antes de la iniciación de las clases de la asignatura, tienen por objeto explicar y debatir los objetivos generales y específicos de cada unidad del programa, sus contenidos, metodología a utilizar en su desarrollo, posibles actividades a realizar en el aula, modalidades de la evaluación, etc. Estas reuniones son dirigidas por el profesor titular. También se procura a través de ellas lograr una mayor integración del equipo docente.

- reuniones semanales con el equipo docente de cada turno.

Los docentes se reunirán semanalmente, con el profesor titular, para organizar, coordinar y evaluar en forma permanente las actividades de la cátedra, en el desarrollo de la asignatura, y para intercambiar las experiencias didácticas realizadas.

- reuniones con los docentes para la evaluación final del curso.

Al culminar cada período lectivo se realizarán reuniones con los docentes y adscriptos, y ayudantes alumnos de la cátedra para realizar la evaluación final de los resultados logrados y del funcionamiento de los distintos elementos del modelo didáctico adoptado, para posibilitar la redefinición de sus dimensiones en la búsqueda de optimizar los logros, en una futura implementación.

- seminarios de formación pedagógica y en los contenidos específicos para el equipo docente.

La cátedra organizará seminarios, cursos y talleres que sirven al perfeccionamiento en lo pedagógico y en los contenidos específicos de la asignatura, para los docentes.

i UNESCO (1969). **Algunas sugerencias sobre la enseñanza acerca de los Derechos Humanos.**

ii El art. 29 de la Declaración Universal de Derechos Humanos responsabiliza a todos en la protección y promoción de los derechos. Ver AQUINI, Marco. *Fraternidad y derechos humanos*, en: BAGGIO, Antonio (Compilador) (2006). **El principio olvidado: la fraternidad. En la política y el Derecho.** Buenos Aires: Ciudad Nueva.

iii Resultan particularmente útiles y sugerentes los artículos publicados en el N° 251 de la Revista española “Cuadernos de Pedagogía” sobre “Democracia y participación”; y en particular uno de Miguel Angel Santos Guerra, profesor del Departamento de Didáctica y Organización de la Universidad de Málaga, sobre la “La democracia, un estilo de vida”, donde el autor presenta una aproximación a la democracia escolar, fundada en la participación que permite ejercitarse en los valores democráticos y facilita los logros en el proceso de enseñanza y aprendizaje.