

LA ENSEÑANZA COMO ACTIVIDAD CIENTÍFICA Y SU PLANIFICACIÓN

*Carlos Octavio Granda Avalos**

1. INTRODUCCIÓN

Sin lugar a dudas que la crisis de la Enseñanza Superior tiene un sinnúmero de razones. Muy a pesar nuestro como docentes y actores de la situación la mayoría de ellas es ajena a nuestras posibilidades de solución. Pero otras no solo son accesibles sino que se deben a nuestras propias falencias. Al respecto la cuestión de la falta de interés, paradójica por cierto, de los docentes con respecto a la cuestión educativa, encerrándonos en nuestro propio saber recreado con el único objetivo de transmitirlo y no de buscar su crítica y comprensión. Ello es relativo no solo a una visión positivista de las ciencias sino también a una cómoda posición frente a nuestras responsabilidades. Lo referido se hace más fácil en la enseñanza del Derecho pues la aceptación de que el eje de la disciplina es la ley positiva e inalterable por cualquier interprete es el camino más rápido para desechar un enfoque más amplio. Así el Derecho Penal, ritualizado hasta convertirse en una forma de ejercicio de poder más allá de la voluntad de los verdaderos afectados por el hecho disvalioso calificado como delito, se ha convertido en una herramienta de los Estados para hacer no ya política criminal, sino política gubernamental y hasta campañas políticas. Esto ha sido posible en el marco de las grandes falacias heredadas por nuestra tradición cultural como la hipótesis de un contrato social no solo improbable sino irrenunciable. De acuerdo a ello se ha enmascarado detrás del estudio dogmático de la ley aceptada como exteriorización de ese pacto o contrato, las dimensiones sociológicas y políticas del fenómeno penal. Así se han formado especialistas en una disciplina de las ciencias sociales sin ninguna preocupación ni por la legitimidad de su saber, ni por las consecuencias del mismo en la sociedad. Al respecto el advenimiento del siglo XX ha cambiado, creemos en forma definitiva, el escenario en el que la disciplina se mueve. Decimos esto en función de que por primera vez en la Historia de la civilización numerosas organizaciones de poder soberanas, Estados modernos, han cedido parte de su poder a través de tratados internacionales que colocan a dichas organizaciones por debajo y al servicio del hombre haciendo posible que éste recurra a instancias judiciales internacionales en busca de la defensa de sus derechos. Estos conceptos de Hombre, Sociedad y Estado acordados en dichos pactos deben ser puestos de relieve como centrales y convertir así a los alumnos en interpretes de una realidad que solo puede verse, por ahora, como crítica. Así estos serán capaces no solo de recrear un saber, sino de cuestionarlo, lo que implica siempre un aporte a partir de la propia experiencia y de la función mediadora del docente que debe brindar la información necesaria. Para esto es necesario que el programa de estudios de la materia recepte como principal no sólo el conocimiento de la ley vigente sino de sus distintas falencias que afectan las garantías constitucionales de los ciudadanos en un mero ejercicio de poder dentro del sistema penal, como fenómeno central a explicar en la asignatura. En eso es de gran importancia la introducción de casos prácticos que pongan al alumno frente a situaciones de tensión entre la ley penal y el programa constitucional, para así prepararlo para el ejercicio de la profesión. Al respecto (y lo detallamos como una falencia a modificar) el plan de

* Profesor Auxiliar de Derecho Penal I de la Universidad Católica de Santiago del Estero.

estudio tomado como base para el presente trabajo (y que guarda similitud con el de muchas universidades en el país) el de la Fac. de Ciencias Políticas Sociales y Jurídicas de la UCSE coloca a la materia Derecho Penal I en la carrera de Abogacía en segundo año y en la carrera de Escribanía en primer año. Entendemos que esto conspira contra la formación del alumno pues el Derecho Penal es un derecho de *ultima ratio* que sanciona comportamientos cuya ilicitud es declarada por otras ramas del derecho y al que el Estado de Derecho apela por el elevado disvalor social de los mismos. Es por esto necesario que el alumno tenga ya una formación en otras ramas del Derecho como el Derecho Civil y el Derecho Comercial entre otras. A modo de ejemplo citamos que el delito de Usurpación de propiedad supone que el interprete de la conducta, juez, abogado conozca conceptos ajenos a la disciplina penal como posesión o tenencia. Además creemos es de vital importancia una toma de posición frente a las distintas posturas desde las que se ve y enseña el Derecho Penal pues siendo la única rama del derecho que invade la esfera de la libre autodeterminación del individuo a través de la imposición de penas privativas de la libertad, no será lo mismo tener como eje al hombre como ser libre dotado de derechos irrenunciables e indisponibles por cualquier autoridad y en nombre de cualquier fin, que tener como cuestión central la sociedad buscando en el fenómeno penal la mayor utilidad para la misma. En ese sentido compartimos la visión de Luigi Ferrajoli (*Derecho y Razón. Teoría del Garantismo Penal*) de que el Derecho Penal como ejercicio de violencia a través de la autoridades estatales que aplican una pena a quien ha violado el Derecho, constituye una suma de violencias, que solo se justifica si la suma de las violencias que de su aplicación resulta (penas, medidas de seguridad, etc.) es menor a la que evita y que se derivaría del ejercicio informal de la violencia (represalias de víctimas y familiares a quien ha cometido el delito). Compartimos también la opinión del Dr. Carlos Elbert, destacado jurista y criminólogo argentino, de que dicha visión no agota la problemática que enfrentamos y que "es una racionalización para penalistas" pero no debemos perder de vista que el ejercicio del poder penal ha sido muchas veces irracional, y hoy las tendencias encarnadas por el funcionalismo radical (representado por Jakobs) hacen ver como imprescindible la difusión y defensa de esta posición garantista. Por ello y sin abdicar de la búsqueda de las soluciones de fondo que necesita el Derecho Penal defendemos una visión de este tipo, que entendemos que en tanto otorga a las consecuencias del ejercicio del poder penal del Estado un lugar central no es incompatible con posiciones dogmáticamente más desarrolladas como el funcionalismo moderado de Roxin. A modo de conclusión de esta introducción no se nos ocurre mejor análisis que el efectuado por el profesor Enrique Bacigalupo ya en 1970 y publicado en la Revista del Colegio de Abogados de La Plata y reproducido en la tercera edición de sus *Líneamientos de la Teoría del Delito*. En dicho artículo el profesor destacaba que dentro de las falencias de la enseñanza del derecho en la Universidad argentina podían encontrarse en principio (y determinado por la tradición francesa) una excesiva vinculación de la institución universitaria con la formación de profesionales y un abandono correlativo de la investigación. Paradójicamente a su vez, una deficiente formación de profesionales en base a la disociación de lo teórico con la práctica llegándose a desarrollar la última en institutos especiales, frustrándose así la principal tarea asumida por la universidad. Justo es decir que esto aún se verifica pues muchos de los nuevos profesionales deambulan por los pasillos de los distintos Tribunales enfrentándose en el ejercicio de la profesión a un mundo absolutamente desconocido. A las palabras del profesor Bacigalupo agregaríamos que es innegable la imposición hoy un abordaje de la enseñanza desde no solo lo teórico sino lo práctico, cuestión en la que debemos tener en cuenta los avances de la pedagogía pues nuestra doble condición de hombres de derecho y docentes así lo exige. Siguiendo a Ontoria y otros (*Una técnica para aprender*, Narcea S.A. de Ediciones, Madrid) es necesario renovar la educación asumiéndose un nuevo modelo de enseñanza orientado por dos frases, "aprender a aprender y enseñar a pensar". Estas frases que creemos deben orientar el cambio educativo se centran en el alumno y en ese norte se impone la utilización de las nuevas concepciones y técnicas que faciliten un aprendizaje participativo y de aprehensión. En esto la planificación de la enseñanza a través de la formulación del curriculum o programa es la estrategia que creemos adecuada. A dicho fin tomaremos como modelo la situación de la materia Derecho penal I en la Fac. de Der. y Ciencias Sociales

de la Univ. Católica de Santiago del Estero y propondremos un nuevo programa para la misma, a modo de ejemplo de las aportaciones que creemos se debe incorporar a la enseñanza de grado.

2.1. El currículum, sus elementos y formulación como planificación de la enseñanza

Compartimos con Gimeno Sacristán (*Teoría de la enseñanza y del currículum*, 1992, Rci, Buenos Aires) en la necesidad de programar la enseñanza, como toda actividad científica. Esto supone: 1) explicitar aquello que se va realizar, 2) ordenar los elementos que intervienen en el proceso, a fin de que se produzcan las interacciones entre los mismos que lleven a la consecución de los resultados apetecidos y 3) justificar científicamente las decisiones que se toman. Al respecto el diseño del currículum no como un conjunto de temas, sino como un intento de ordenar la dirección del comportamiento de los elementos que intervienen en la acción docente, se presenta como la herramienta más importante a fin de eficientizar la actividad en el aula. Este diseño supone una determinada conceptualización de elementos como conocimiento, enseñanza y aprendizaje. Entendemos el conocimiento, siempre con relación a la práctica docente, como un medio a través del cual se vinculan los sujetos de conocimiento, es decir los docentes y los alumnos. En la práctica docente el conocimiento si bien tiene como base el científico, no coincide con el mismo pues los distintos objetivos y procedimientos y el distinto posicionamiento de los sujetos intervinientes implica una necesaria modificación la que se conoce como transposición didáctica. En esto el docente tiene la responsabilidad de introducir una visión no recreadora del conocimiento sino crítica, en base a la investigación. Al respecto cabe detallar la distinción entre disciplina científica y académica. Esta última, en la que nos enmarcamos, tiene una arista fundamental que es que responde a sistemas conceptuales y metodológicos de trabajo orientados al aprendizaje (Aubone y Trincado, *La enseñanza universitaria*, Univ. de Cuyo 1998). En la función del docente y en su formación profesional extractamos («La función y la formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. diferentes perspectivas» en *Comprender y transformar la enseñanza*, Pérez Gómez y Sacristán, 3ª edición, Madrid, Morata, 1994) que la perspectiva correcta es la del enfoque de investigación acción. En ésta se propone un programa de integración de procesos a fin de mejorar la calidad de la enseñanza mediante el perfeccionamiento de la práctica. «La investigación-acción unifica procesos frecuentemente contemplados como separados, como por ejemplo: la enseñanza, el desarrollo del currículum, la investigación educativa de la propia práctica, la evaluación y el desarrollo profesional» (Elliot, 1991). En cuanto a la enseñanza, con Pérez Gómez (ob. cit.) decimos que la enseñanza es una actividad práctica que se propone gobernar los intercambios educativos para orientar en un sentido determinado los influjos que se ejercen sobre las nuevas generaciones. Y finalmente, con respecto al aprendizaje lo entendemos como un proceso complejo que no puede ser abordado con éxito con alguna de las teorías que lo explican, y en el que distintas condiciones como la enseñanza, el conocimiento, la comunicación, el control y la evaluación más las condiciones propias del sujeto que aprende tienen incidencia.

Con base en lo anteriormente relatado y partiendo desde un concepto de conocimiento como proceso, lo que implica que el sujeto que aprende participa de la construcción y reconstrucción del conocimiento (Sanjurjo y Vega, *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*, 1994) vemos a la educación de apropiación interactiva como la opción didácticamente correcta, sobre todo en función de que implica un reconocimiento de condiciones que trae el alumno y a partir de ella busca que el mismo, por intermedio de la labor del docente (quien no garantiza ya la verdad de lo enseñado sino solo el método), arribe a las soluciones de los interrogantes planteados. Esta postura enmarcada también en una concepción de las ciencias postpositivistas, es decir como un punto de encuentro posible para la discusión y no un saber que se legitima solo por su verificabilidad o falsabilidad, es la indicada pues permite que el alumno tenga conciencia de la historia de la ciencia que determina y especifica los paradigmas con los que se trabaja en un tiempo determinado y que hacen que el conocimiento no se pueda concebir como una entidad.

Al respecto el curriculum como diseño o programación de la acción docente debe ser lo suficientemente abierto y explícito denotando no sólo los contenidos, imprescindible punto de partida para el desarrollo personal y profesional del alumno, sino especificando también los objetivos con la correspondiente posibilidad de guía para la autoevaluación del alumno. Ello teniendo en cuenta la importancia de las relaciones de comunicación y eligiendo como forma de privilegiar las mismas a una metodología activo participativa en vista de lo particular de la enseñanza del Derecho nos lleva a seleccionar como métodos a seguir en las clases las lecciones magistrales participativas con presencia de casos prácticos a resolver por grupos luego de la exposición teórica y la realización de trabajos prácticos al finalizar las unidades temáticas. Se propugna así una evaluación acorde a la idea de apropiación interactiva del conocimiento es decir una evaluación continua a lo largo del año lectivo el que finalizara con un examen a programa abierto en el que el alumno que ha entendido y aplicado los métodos no tendría mayores sobresaltos, y quedaría con una sólida formación para el desarrollo de sus tareas profesionales.

Es decir que se entiende como concepto adecuado al que entiende que el curriculum es un programa educativo que consta de propósitos y objetivos, las experiencias educativas que permitan lograrlos, el contenido, su organización en secuencias eficientes y su evaluación en términos del logro de los propósitos y objetivos del programa. Consecuente a esta conceptualización entonces el curriculum o programa de estudios la materia debe contener, los contenidos (visión tradicional de programa), los objetivos que se persiguen con los mismos, la metodología a adoptarse en la enseñanza incluyéndose las distintas instancias evaluativas y su finalidad en tanto integran la actividad docente como *infra* se detalla.

2.2. Elementos con que se cuenta y realidad afrontar

La Cátedra de Derecho Penal I de la Fac. de Ciencias Sociales y Políticas de la U.C.S.F. cuenta con cinco docentes y un ayudante alumno, los que se dividen en grupos de dos o tres para atender comisiones de cien a ciento veinte alumnos. Estos reciben cuatro clases magistrales de cincuenta minutos por semana durante todo el año lectivo. Existen dos comisiones, es decir que el promedio de alumnos es de cincuenta aproximadamente por profesor. La regularidad se obtiene aprobando dos parciales con derecho a un recuperatorio. Los mismos son escritos u orales y versan sobre los contenidos del programa y consisten en preguntas teóricas.

El programa y el texto utilizado (Fontán Balestra, *Manual de Derecho Penal*) se enmarcan en una visión reducida del fenómeno penal, pues desde el texto se especifica una intención de desarrollar una interpretación del sistema positivo vigente únicamente. Al respecto entendemos que debe modificarse el programa como *supra* se bosqueja en atención a la necesaria secuenciación de los contenidos; modificarse el mismo dividiéndoselo en ejes y unidades temáticas con sus respectivos objetivos los que agruparán temas afines o de necesaria concatenación. Asimismo el programa debe poner de resalto en cada eje los objetivos perseguidos facilitando así la necesaria orientación del alumno hacia los puntos clave. También dentro de estas últimas debe introducirse la necesaria vinculación con la práctica con la complementación de la utilización del método de casos sugerido, analizándose la jurisprudencia nacional. Para concluir es necesario destacar que el programa o curriculum de la materia debe explicitar al alumno y al docente no solo los contenidos a abordarse sino la metodología a seguirse en las clases y el sistema de evaluación a adoptarse.

2.3. Metodología

Coincidiendo con Michavila y Calvo (cit. en De La Cruz, *Formación del profesor universitario en métodos*) que destacan la asignatura pendiente en la docencia acerca de la modernización en cuanto a

que no sólo es necesaria la formación en contenidos sino también en métodos. Así delineada la cuestión entendemos que como en el artículo citado se expone, la elección del método depende de conceptos previos como la concepción del aprendizaje que el profesor tenga y de la función que se asigne al proceso de enseñanza aprendizaje y a su vez depende estar en relación a los objetivos que se proponga el docente. Siempre la elección oscilará entre métodos centrados en el profesor y métodos centrados en el alumno. Entre éstos y en relación al aprendizaje la opción será entre un aprendizaje memorístico y un aprendizaje significativo por comprensión. Asimismo se debe tener en cuenta que no existe un método "mejor" en términos absolutos. La excelencia de un método depende de su adecuación o ajuste a varios factores: objetivos que se persiguen, características de los estudiantes, exigencias de la asignatura, personalidad del profesor, condiciones físicas y materiales del centro y clima de la clase. A lo que a título personal y en relación a la materia Derecho Penal I en el ámbito de la facultad analizado UCSE agregaría: dificultades e incoherencia de la articulación en el plan de Estudios de las carreras de Abogacía y Escribanía. Este factor determina en mi opinión, que la articulación de un plan de estudios que coloca a la materia en 2do. y 1er. año, respectivamente, conspira contra la elección del método pues coloca a alumnos que no han cursado materias que son la base de ésta, en inferioridad de condiciones para afrontar métodos de apropiación interactiva sin la mediación que significaría una lección magistral participativa (se destaca esta particularidad pues como se señaló *supra* se repite en numerosas casas de estudio). Al respecto y entendiendo que el éxito depende más de la calidad y cantidad del trabajo personal (De La Cruz, ob. cit.) pero el método tiene una importancia significativa y apuntando a la formación de un profesional dotado de capacidad para la resolución de problemas, creo se impone la utilización de más de un método. Al respecto creo que la combinación de la lección magistral participativa con el del aprendizaje por el método del caso sería la correcta. Por todas las situaciones anteriormente citadas para un mejor aprovechamiento de los recursos humanos y del tiempo disponible y una mayor formación del alumno debe estructurarse como regla el dictado de clases magistrales participativas con comisiones no mayores a treinta alumnos. Asimismo y en relación a éstas y detectando los errores que con frecuencia se cometen se deberá estructurar las mismas con duración no mayor a 40 minutos de exposición dejando los últimos 20 minutos de cada hora para las conclusiones y repreguntas. En la segunda hora se abordarían trabajos prácticos en grupos no mayores de cinco alumnos orientados a la resolución del caso propuesto. La misma tanto en los resultados, pero sobre todo en el proceso para arribar al mismo, será objeto de discusión y evaluación por la clase con la guía del profesor. Así brindadas las bases teóricas con una exposición participativa del profesor e introduciendo casos prácticos en todas ellas se posibilitaría que el alumno a través de "su actividad, implicación y compromiso genere aprendizajes más profundos, significativos y duraderos que facilitan la transferencia a contextos más heterogéneos" (De La Cruz, ob. cit.). En estos trabajos será necesaria la participación de un ayudante alumno que complementa la tarea del profesor para las consultas que realicen los grupos. El apartamiento de lo consignado por De La Cruz (ob. cit.) en relación a que en este método no se realizarían proyectos a largo plazo sino que se colocaría al alumno en la posición de interprete de la ley, es propio de la materia. Asimismo el rol del docente y el ayudante alumno se relaciona con la dificultad que plantea el plan de estudios. En caso de colocarse a la materia en cuarto o tercer año se disminuiría la intervención de éstos pues se contaría con la base previa que evite el desgaste del alumno que aborda sin la preparación mínima necesaria el caso.

Al finalizar cada eje temático se realizará un trabajo práctico al que se le dará el carácter de examen parcial en que el alumno trabajará sólo sobre un caso concreto siendo asistido por el profesor y el ayudante alumno (se deben incorporar en número equivalente al número de docentes) el que será calificado. En el mismo, que será escrito, la resolución del caso, tanto en los resultados como en la fundamentación teórica y el proceso seguido será lo evaluado. Luego de terminadas las evaluaciones, en posteriores clases se leerán o expondrán las conclusiones arribadas con un tiempo de debate sobre las mismas y una reflexión final acerca de los puntos débiles y los aciertos evidenciados. De esta forma y poniendo al alumno en posición de interpretar y aplicar los conocimientos teóricos en relación a un caso práctico se fomentará el desarrollo de su juicio crítico a la par que se involucre más en la adquisición y comprensión de los conocimientos.

2.4. EVALUACION

Al respecto y siguiendo a Aubone y Trincado, a fin de fundamentar la elección realizada tomamos como referencia *Los componentes esenciales en el diseño de la práctica*, y entendemos que la evaluación como componente indispensable del modelo didáctico debe mantenerse en dependencia de ellos. De ella se extraen numerosas y valiosas aportaciones. Como dice Gimeno (1992) esta es la comprobación de validez de las estrategias didácticas en orden a las decisiones que se han tomado en relación a los objetivos propuestos. Se trata de una evaluación interna al propio sistema pedagógico que deberá estructurarse de manera que sirva para dar algún conocimiento acerca del funcionamiento del sistema. Es cierto que la misma en el mayor número de los casos no toma en cuenta lo anterior y se dedica en síntesis a dar una evaluación externa dando solo una idea de lo lejos que el alumno ha quedado de los objetivos propuestos y en su mayoría no explicitados.

Esto es una disfuncionalización que tiene repercusiones sobre todo el sistema educativo y social. En general es *a priori* y sin tener en cuenta los demás elementos, condicionándolos. Esta caracteriza el proyecto pedagógico expresando la filosofía del mismo, allí se juzgará la coherencia de un planteamiento previo con una práctica evaluatoria determinada. Desde una perspectiva científico didáctica debería tener dos funciones: una de comprobación de estrategias didácticas, y otra en relación al alumno que le brinde la información necesaria para su autodirección. Es decir que debe servir para calificar no sólo al resultado sino también los medios, para analizar las responsabilidades de los elementos que determinan el primero.

Debe haber una evaluación inicial diagnóstica de las condiciones del sujeto y del medio para adecuar el tratamiento. Esta es una condición de ajuste entre la planificación y los sujetos. Además debe ser continua y formativa que posibilite la planificación de la acción, la readaptación continua y la toma de decisiones a tiempo. A su vez la evaluación es racionalizadora de la práctica si pone de manifiesto la estrecha ligazón que tiene con los objetivos. Al respecto si se tiene una visión no conductista de los objetivos la misma debe ser de corte flexible y que permita evaluar el proceso y no solo el resultado obtenido. Es necesario concebir una evaluación comprensiva no exenta de subjetividades pero evitando posturas autoritarias. No debe olvidarse que la misma tiene consecuencias psicológicas y sociales en la institución docente. Debe evitarse que la misma se vuelva un factor condicionador de los demás elementos. Compartiendo criterios expuestos por Celman y entendiendo que no hay una forma de evaluación absolutamente mejor que otras sino que depende del grado de pertinencia de la misma al objeto, sujetos y objetivos, destacamos además que la misma es parte de la enseñanza y del aprendizaje y que su mejora parte de indagar e indagarse el sujeto evaluador acerca de cómo, por qué y de qué modo enseña y se aprende en el aula, tratando de saber cómo están aprendiendo los alumnos a fin de constituirse las instancias del proceso evaluativo en fuentes de mejora de la tarea educativa. Esta permitirá la evaluación de las estrategias educativas y en la medida en que mayor sea la explicitación de los criterios que se utilizan por el profesor se dará una concepción democrática que involucrará necesariamente al alumno. Con respecto al diseño de los instrumentos de evaluación e instancias evaluativas es dable tener en cuenta que las mismas deben estar en relación con la forma que se adquiere el conocimiento. Es decir que las mismas deben respetar y recrear la forma en que se fue formando el conocimiento. En la materia los conceptos y su manejo tiene directa incidencia en la práctica de quien conoce, pues luego como juez, fiscal, legislador o abogado los utilizará en casos en los que el conocimiento definirá una situación en que la libertad de una persona estará en juego. Por ello y además atendiendo a que éstos se fijan, recuerdan y recrean ante las situaciones de aplicación de los mismos es que se propone la utilización de las lecciones magistrales participativas y la aplicación del método de casos. Esto preparará a los alumnos para enfrentar situaciones que luego en la práctica afrontarán. Como conclusión decimos que a fin de posibilitar la mejora y pertinencia de la evaluación es necesario como dice Celman dos condiciones, una de intencionalidad que partiendo de una necesaria reflexión consciente y ética repiense la evaluación en el sentido que los sujetos deben estar interesados en tener un conocimiento fundado, autónomo y crítico. Y la otra de posibilidad en el sentido que los sujetos sean realmente autónomos y que el medio educativo admita y valore esta situación creando condiciones institucionales y materiales.

El sistema de evaluación a seguir sería el siguiente:

- 1- Una evaluación inicial escrita sobre conceptos generales acerca del Derecho en general y el Derecho Penal en particular, a fin de tomar conocimiento el docente y la cátedra de la situación a afrontar tanto con respecto al grupo como a cada alumno en particular.
- 2- Trabajos prácticos en grupo referidos al método de casos, análisis en clase y debate. Estos tendrían la función de preparar a los alumnos para los exámenes parciales y finales siendo su calificación solo un indicativo para el alumno de su evolución y para la cátedra orientar acerca de probables falencias que permitan rectificar el rumbo impuesto a la actividad docente.
- 3- Exámenes parciales escritos u orales al finalizar cada eje temático con el tratamiento de un caso práctico y orientados a evaluar a través de la resolución del mismo la aprehensión de los conceptos teóricos, teniéndose en cuenta ambas cuestiones y siendo debatidos los resultados y posturas adoptadas en clases posteriores.
- 4- Examen final a programa abierto oral en el que se relacionen los conceptos con casos prácticos evaluándose la utilización de los mismos y los razonamientos efectuados.

Los trabajos prácticos grupales servirán de preparación para los exámenes parciales y finales. Estos últimos deben ser orales y sobre la totalidad del programa abandonándose el sistema del bolillero, pues en el mismo la evaluación se ve fragmentada pues solo puede ceñirse a los temas de las bolillas sacadas. Al respecto la evaluación final debe dejar de ser solo una exposición teórica de algunos conceptos, pues se facilitaría el aprendizaje memorístico y se descontextualizaría los conceptos aprendidos y fijados a través de exposiciones magistrales participativas y método de casos trabajado en grupos y en forma personal. A su vez se condicionaría al alumno a estudiar de una manera que no se traduciría luego en el manejo de los conceptos teóricos y su aplicación a la práctica. Dichos prácticos junto a los parciales darán el material a tratar en las reuniones de cátedra a fin de evaluar la acción docente y orientarla según las falencias que se vean, retroalimentando el proceso y coincidiendo con el enfoque adoptado *supra*.

2.5. La utilización de mapas conceptuales como recurso didáctico

Definida como correcta la posición que entiende al conocimiento como proceso y a su aprehensión por apropiación interactiva como el medio idóneo, nos acercamos a las teorías que entienden al aprendizaje como modelo de procesamiento de la información. Estos modelos que entienden que el aprendizaje es un proceso de desarrollo de estructuras significativas, es decir que solo cuando se comprende el significado se ha aprendido, no así cuando hay duda o vacilación, han servido a Novak (Novak y Gowin, 1988) para la elaboración de los mapas conceptuales. Este los presenta en relación al aprendizaje como estrategia, método y recurso. Estrategia, pues su construcción es de gran ayuda para los estudiantes a aprender y para los docentes a organizar los materiales objeto del aprendizaje. Método, en razón de que ayuda a los estudiantes y educadores a captar el "significado" de los materiales que se van a aprender. Recurso, pues es un esquema que representa un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones. Este recurso que obra como un constructo es decir como modo de construir o interpretar el mundo o parte de él, cuenta con los siguientes elementos fundamentales:

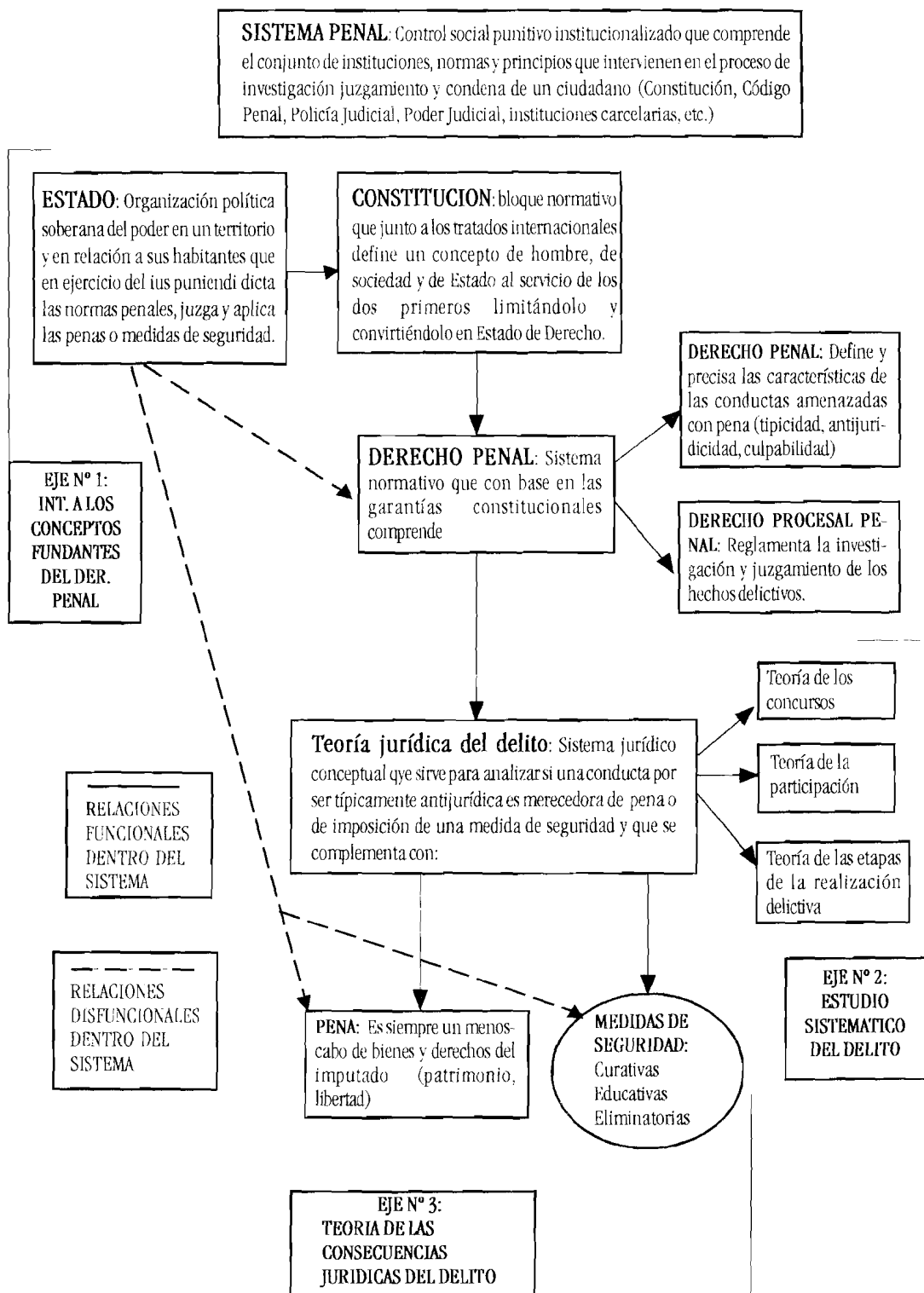
- 1- *Conceptos*: entendida como una regularidad en los acontecimientos u objetos que provoca una imagen mental.
- 2- *Proposiciones*: constan de dos o más términos conceptuales unidos por palabras enlace para formar una unidad semántica que tiene valor de verdad.
- 3- *Palabras enlace*: son las palabras que sirven para unir los conceptos y señalar el tipo de relación entre ambos.

Al respecto entendemos que es de suma importancia la articulación de por lo menos un mapa conceptual de la materia abordado desde todas las perspectivas del fenómeno penal, permitiendo así no solo ordenar los conocimientos sino orientar al alumno en la tarea de aprehensión del mismo,

no desconectando los contenidos sino integrándolos a través de su posibilidad de reconstrucción de todo el sistema conceptual.

3- Programa propuesto:

MAPA CONCEPTUAL DE LA MATERIA



EJE Nº 1: INTRODUCCION A LOS CONCEPTOS Y PRINCIPIOS FUNDANTES DEL DERECHO PENAL

UNIDAD 1- Conceptos fundamentales del Derecho Penal

- 1- Sistema penal. Concepto. Estado de Derecho, desarrollo del concepto y evolución del mismo.
- 2- Control social y Derecho Penal. Formas de control social posibles en un Estado Democrático de Derecho. Funciones y disfunciones del sistema penal en un Estado democrático de Derecho.
- 3- El Programa Constitucional del Derecho Penal Argentino. Constitución y Pactos Internacionales. Principio receptados. Legalidad, reserva, subsidiaridad, mínima intervención, proporcionalidad, fragmentariedad, exterioridad de la acción, culpabilidad, judicialidad, *non bis in idem*, humanidad y personalidad de la pena, resocialización, prohibición de la prisión por deudas. Análisis de cada una de ellas.
- 4- Evolución de las ideas penales, desde la antigüedad hasta la Edad contemporánea.

UNIDAD 2- El Derecho Penal como ciencia

- 1- Concepto de Derecho Penal. Caracteres. Fines del mismo.
- 2- Las escuelas penales, Clásica, Positiva y dogmática jurídica. Autores y principales concepciones acerca del delito, delincuente y pena
 - El estudio científico del Derecho Penal: Objeto, métodos. Formas de abordaje del estudio: a) la dogmática penal, b) Política Criminal, c) Criminología. Conceptos, contenido y evolución de cada una. Posibilidad de unión de las disciplinas.

UNIDAD TEMATICA 3- La Ley Penal

- 1- Fuentes del Derecho Penal: de producción y de conocimiento. La costumbre, los principios generales del Derecho, la jurisprudencia y la analogía.
- 2- La ley penal. Concepto. Elementos. Caracteres. La ley penal blanco. Los denominados "tipos abiertos". Los decretos-ley y los decretos de necesidad y urgencia.
- 3- La ley y la norma penal. Estructura, contenidos y destinatarios. Norma primaria y norma secundaria.
- 4- Interpretación de la ley penal. Según la forma y el sujeto que la realiza. La constitución como parámetro general interpretativo.

UNIDAD 4- Validez Espacial, Temporal y Personal de la Ley Penal

- 1- Sistemas seguidos por la ley argentina con relación a la aplicación de la ley en cuanto al lugar de comisión del delito: a) Principio de la territorialidad, b) Principio real o de defensa, c) Principio de personalidad o nacionalidad, d) Principio universal.
- 2- Lugar de comisión del delito, teorías.
- 3- Validez personal de la ley penal: El principio de igualdad ante la ley. Limitaciones funcionales provenientes del derecho interno y del derecho internacional. Inmunidades de índole procesal.
- 4- Validez temporal de la ley penal: Principio general y excepciones. Las medidas de seguridad y el principio de la ley penal más benigna.

OBJETIVOS: Que el alumno se introduzca en el estudio de la disciplina a través de las reglas constitucionales actuales conociendo las orientaciones históricas y diferenciando así estas de la moderna concepción que se enmarca en el Estado democrático de Derecho pudiendo identificar las tendencias autoritarias y antigarantistas que perviven en el sistema.

EJE N° 2: TEORIA DEL DELITO

UNIDAD 5 - La acción como elemento de la teoría del delito

- 1- Teoría del delito, concepto y función, e la división del hecho en distintas categorías.
- 2- La acción penalmente relevante. Su necesario contenido de finalidad. Responsabilidad penal de las personas jurídicas.
- 2- Casos de inexistencia de acción penalmente relevante. Causas externas. Fuerza física irresistible, movimientos reflejos. Comportamientos automatizados. Causas internas, estado de inconsciencia.

UNIDAD 6 - El tipo doloso de comisión

- 1- Breve reseña histórica de la teoría del tipo. Funciones del tipo penal.
- A) Tipo objetivo. Elementos objetivos. Tipos de pura actividad y tipos de resultado. La causalidad. Teorías. La imputación objetiva del resultado y los principios que la rigen.
- B) Tipo subjetivo. El dolo. Concepto, sus elementos y sus clases. Teorías. Elementos subjetivos distintos del dolo. Elementos normativos.
- 3- Atipicidad. La teoría del error. El error sobre las circunstancias del tipo objetivo y sus consecuencias.

UNIDAD 7 - El tipo doloso de omisión

- 1- La omisión. Concepto, natural y normativo.
- 2- Omisión propia. a) la situación típica generadora del deber de obrar, b) la no realización de la acción debida o del deber de obrar, c) la posibilidad de obrar.
- 3- La omisión impropia. Objeciones derivadas del principio de legalidad (cláusula de equivalencia). La posición de garante.
- 4- La causalidad en la omisión. Imputación objetiva.

UNIDAD 8 - El tipo culposo

- 1- La estructura del tipo culposo: a) Imputación objetiva del resultado, b) Infracción del deber de cuidado, c) El resultado.
- 2- El tipo subjetivo. Culpa consciente e inconsciente. Diferenciación.
- 3- Supuestos de atipicidad: a) ausencia de elementos objetivos, b) ausencia de previsibilidad, c) ausencia de dañosidad social.
- 4- La preterintencionalidad. Consideración sobre la responsabilidad del agente.

UNIDAD 9 - La antijuridicidad

- 1- Concepto. Evolución. Relaciones propuestas entre el tipo y la antijuridicidad: a) antijuridicidad objetiva, b) antijuridicidad subjetiva, c) antijuridicidad formal y material, d) el carácter indiciario de la tipicidad, e) la teoría del injusto personal, d) la teoría de los elementos negativos del tipo.
- 2- Las normas jurídico penales su naturaleza valorativa o determinativa.
- 3- El bien jurídico como interés penalmente tutelado. Función. La adecuación social. El consentimiento. El principio de insignificancia. El obrar irrelevante y el obrar lícito.
- 4- Causas de justificación. Concepto general. Naturaleza. Fundamento. Efectos. Diferencias con otras causas de exención de pena. En particular: a) La legítima defensa. Fundamento. Bienes defendibles. Defensa propia y de terceros, requisitos. Defensa privilegiada, b) Estado de necesidad. El conflicto de bienes iguales. Estado de necesidad justificante y disculpante. c) Cumplimiento de un

deber y Ejercicio de un derecho autoridad o cargo. d) Obediencia debida. e) El consentimiento del ofendido, implicancias en las actividades deportivas y médico quirúrgicas. f) El exceso en las causas de justificación. En los medios y en la causa.

UNIDAD 10 - La culpabilidad

1- Evolución histórica del concepto. Concepción psicológica, normativa y finalista. El funcionalismo preventivista.

2- La responsabilidad por el hecho.

3- Imputabilidad en el Código Penal argentino.

4- Exclusión de la culpabilidad. Error de prohibición, clases. Teoría del dolo y de la culpabilidad. Consecuencias sistemáticas. Coacción. Miedo insuperable.

UNIDAD 11 - Tentativa

1- *Iter criminis*: etapas que lo componen.

2- Tentativa, concepto. Fundamento de su punición. Aspecto objetivo, teorías que distinguen los actos preparatorios del comienzo de ejecución. Aspecto subjetivo, consideración.

3- Desistimiento voluntario y arrepentimiento activo, distinción, fundamento de la exención de punición. Tentativa acabada e inacabada. La pena en la tentativa.

4- Delito imposible. Análisis de la constitucionalidad de su punición.

5- Delito putativo y delito experimental.

UNIDAD 12 - Participación criminal

1- Participación criminal. Concepto. Hipótesis excluidas. Principios comunes a la participación. Criterio teóricos sostenidos para distinguir la autoría de la participación en sentido restringido: subjetiva, formal objetiva, material objetiva (causales, dominio del hecho), funcional.

2- Autora y participación en el Código Penal Argentino. Autor, formas de autora: autora directa. Coautoría: a) paralela o concomitante, b) funcional. Casos de pluralidad de protagonistas que no constituyen coautoría. Autora mediata.

3- Participación en sentido restringido: Principios comunes. La accesoriedad en la participación y sus grados. Formas de complicidad, primaria y secundaria, criterio de diferenciación y penalidad.

4- La instigación, concepto, elementos y penalidad.

5- Problemas particulares de la participación. El exceso del autor. La comunicabilidad de las circunstancias personales. La participación en delitos culposos, propios y de propia mano. La participación en los delitos de prensa.

UNIDAD 13 - Unidad y pluralidad delictivas

1- Necesidad y justificación de una teoría de los concursos. Categorías que comprende y distinción con la reincidencia. Unidad y pluralidad de hechos, criterios de distinción.

2- Unidad delictiva.

A) Concurso de tipos o leyes. Relaciones de los tipos penales entre sí. Concepto y consecuencias. Clases: a) especialidad, b) implicación, c) absorción.

B) Concurso ideal de delitos. Concepto. Teorías: 1- Unidad de acción natural, 2- Unidad de acción fundada subjetivamente: a) unidad de fin, b) Teoría del nexo ideológico "de medio a fin", c) Teoría del exceso de dolo (inseparabilidad natural o jurídica de las lesiones) 3- Unidad de hecho.

C) Delito continuado. Reseña histórica de la figura. Concepto y elementos.

3- Pluralidad delictiva. Concepto. Concurso real de delitos. Elementos. Penalidad.

4- Unificación de penas. Distintos supuestos del Código Penal.

OBJETIVOS: Que el alumno maneje los conceptos de la teoría del delito y de las formas ampliadas de punibilidad como método de análisis de los hechos dotado de racionalidad y seguridad jurídica aplicándolo a los casos concretos.

EJE Nº 3 - TEORIA DE LAS CONSECUENCIAS DEL DELITO

UNIDAD 14 - La punibilidad

1- Concepto. Ubicación sistemática. Las llamadas "condiciones objetivas de punibilidad". Las condiciones procesales y penales de operatividad de la coerción penal.

2- La acción penal. Concepto. Clases: a) Acción penal pública; de oficio y dependiente de instancia privada, b) Acción privada.

3- Extinción de la acción penal. Causas: a) Muerte del imputado, b) Amnistía, c) Prescripción, causas de suspensión e interrupción, d) Renuncia del agraviado, e) Pago voluntario de la multa, f) Suspensión del juicio a prueba, g) Avenimiento, h) Supuestos particulares, ley de estupefacientes y penal tributaria.

4- Excusas absolutorias. Concepto. Distintos supuestos.

UNIDAD 15 - Las penas y las medidas de seguridad

1- Concepto. Fundamento y fin de la pena. Teorías. Tratados internacionales y disposiciones constitucionales.

2- Clasificación de las penas en el Código Penal Argentino: a) Reclusión, b) Prisión, diferencias régimen de la ley 24.660. Computo de la prisión preventiva según la ley 24.390 y el Pacto de San José de Costa Rica. La cuestión actualmente. Multa, el sistema días multa, d) Inhabilitación, Tipos. e) Penas accesorias, a) inhabilitación absoluta del condenado, b) decomiso, c) Reclusión por tiempo indeterminado (art. 52 Código Penal)

3- Medidas de seguridad. Concepto. Las distintas medidas de seguridad previstas en el Código Penal argentino.

UNIDAD 16 - Determinación y ejecución de la pena

1- Determinación de la pena. Concepto. Criterio de determinación de la pena: culpabilidad, prevención general, prevención especial, integración de los criterios, merecimiento y necesidad de pena.

2- Individualización legal: Sistema del Código Penal Argentino. Reincidencia.

3- Individualización judicial. Arts. 40 y 41 del Código Penal. Constitucionalidad.

4- Sistemas penitenciarios. Historia. Funcionamiento real y crisis de la cárcel. El derecho penal penitenciario. Evolución.

5- La ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad y los tratados internacionales y la Constitución. Innovaciones. Progresividad del régimen.

6- Libertad condicional, requisitos y condiciones. Revocación. Extinción de la pena.

7- Penas pecuniarias. Ejecución. Conversión, Penas de inhabilitación. Ejecución. Rehabilitación.

OBJETIVOS: Que el alumno comprenda las pautas que debe respetar la imposición de una pena o medida de seguridad en general y en cada caso concreto identifique las causas y consecuencias de la crisis del sistema.

Metodología de las clases: La materia será dictada en forma anual dos días a la semana con dos horas de duración en los mismos. Las clases serán teórico prácticas, iniciándose con una lección magistral a cargo del docente en la primera hora y siguiendo en la hora restante con un trabajo práctico grupal utilizando el método de casos sobre el tema tratado con lectura de las conclusiones y debate posterior. Dichos trabajos serán el material de las reuniones de cátedra mensuales a fin de evaluar el desenvolvimiento de el proceso enseñanza aprendizaje.

Evaluación:

Las instancias evaluativas serán las siguientes:

A- Para los alumnos regulares (se establece la carga académica de asistencia al 70 % de las clases las siguientes):

1- Evaluación diagnóstica inicial escrita. Su finalidad será de brindar a la cátedra información del nivel del curso a fin de articular la práctica.

2- Trabajos prácticos en grupos referidos al método de casos y relacionados a los contenidos teóricos desarrollados en clase. Estos tienen la función de orientar la práctica de la enseñanza y preparar a los alumnos para los exámenes parciales y final.

3- Exámenes parciales: tres exámenes parciales a tomarse con una nota mínima de 5 (cinco) puntos, los que versarán sobre casos prácticos a resolverse en forma individual con la correspondiente fundamentación teórica.

4- Examen final: Los alumnos regulares accederán a un examen final oral a programa abierto, pudiéndose elegir un eje temático para comenzar.

B- Los alumnos libres deben rendir un examen escrito sobre dos casos prácticos y luego un examen oral a programa abierto.

Bibliografía:

- 1- Zaffaroni, Eugenio Raúl, *Manual de Derecho Penal*, Ediar.
- 2- Lascano, Carlos y otros, *Lecciones de Derecho Penal*, Advocatus.
- 3- Nuñez, Ricardo C., *Manual de Derecho Penal*, Lerner
- 4- Silva Sánchez, Jesús María, *Aproximación al Derecho Penal Contemporáneo*, Bosch.

4. CONCLUSIONES

A las falencias detectadas y detalladas *supra* por el Prof. Bacigalupo ya en 1970 se ha agregado, creemos, la deuda de parte de los docentes de una actualización en las cuestiones pedagógicas. Esta actualización redundaría en una mejora sensible de los problemas que desde largo aquejan a la enseñanza superior en nuestro país y sobre todo del Derecho en particular. Por ello presentamos esta propuesta integral de la planificación de la enseñanza de la materia en aras de efficientizar los pocos elementos con los que contamos los docentes, convencidos a su vez de que es impostergable que el Estado dote a las Universidades de los medios necesarios para cumplir con la estratégica función que en toda sociedad tienen, pero que en espera de ello hay cosas por hacer. En esto y dada la expansión de partes del sistema penal en detrimento del Estado de Derecho creemos imprescindible en la formación de los programas de la materia el abandono del abordaje meramente positivista y formalista de la disciplina académica y la incorporación de un criterio interdisciplinario integrando a la anterior búsqueda de interpretación de la ley penal, las aportaciones de disciplinas como la criminología y la política criminal las que deben hallarse presentes YA en la selección de los contenidos adoptada y hacerse uso

de todos los recursos pedagógicos para convertir al alumno en un interprete idóneo del sistema y no un recreador de teorías memorizadas.

BIBLIOGRAFIA

Sacristán, Gimeno, *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*, Rci, Buenos Aires.

Guyot y Giordano, *Los sujetos de la práctica docente como sujetos de conocimiento*, Revista Alternativas N° 4, San Luis, I.AE.

Aubone y Trincado, *La enseñanza universitaria*, Fondo Editorial U.C.C., San Juan.

Sacristán, Gimeno y Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, Madrid.

Gvirtz, Palamidessi, *El ABC de la tarea docente, curriculum y enseñanza*, Aique, Buenos Aires.

Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior, Homo Sapiens, Rosario.

Blythe y otros, *La enseñanza para la comprensión*, Paidós, México.

Zaffaroni, Raúl Eugenio, *Tratado de Derecho Penal*, Ediar, Buenos Aires.

Silva Sánchez, Jesús María, *Aproximación al derecho penal contemporáneo*, Bosch, Barcelona.