

MATERIA: DERECHO DE FAMILIA

CÁTEDRA: B

I.- CARGA HORARIA: SEMANAL: 4HS - TOTAL: 64 HS

II.- FUNDAMENTACIÓN

La presente materia está inserta en el área de Formación de Fundamento Disciplinar, y en el eje temático del Derecho Privado. Se cursa en el cuarto año de la carrera y tiene como materias correlativas previas a Derecho de las Obligaciones y Derecho Procesal Civil y Comercial.

La Familia, núcleo de la sociedad y entidad fundamental dentro de la misma, recibe su marco regulatorio dentro de esta disciplina jurídica.

El Derecho de Familia da lineamientos de orden público y privado, y a la vez establece una protección jurídica para los diversos institutos comprendidos dentro de la institución familiar.

Estas normas regulan los hechos de la persona humana desde la concepción hasta su muerte, toda esa vida se desarrollará a partir de relaciones jurídicas familiares.

El contenido del derecho familiar es mutable y evoluciona, subsistiendo en su esencia, debiendo adaptarse conforme a las nuevas formas y realidades sociales.

La Familia es una institución natural, con una esencia permanente, pero su apreciación jurídica será dinámica, en la medida que debe reglar las relaciones que surgen de ella de modo tal de mantener justicia en esas vinculaciones para evitar que se afecten derechos, en especial en relación con aquellos sujetos vulnerables que integran la familia.

Su transversalidad impone el análisis de figuras e instituciones que, aún siendo propias de esta asignatura, se proyectan hacia otras, generando una dinámica interrelación entre las distintas ramas del Derecho.

Sus contenidos integran de manera preponderante la formación básica del abogado.

III.- OBJETIVOS

Los objetivos de la cátedra pueden definirse en tres aspectos:

1) La formación jurídica específica en la materia DERECHO DE FAMILIA. Para ello habrá que desarrollar en los alumnos un dominio de las instituciones propias de esta disciplina, incluyendo la comprensión de sus características principales, la aptitud para interpretar y aplicar su normativa, utilizando su doctrina y jurisprudencia en las diversas actividades profesionales.

2) La formación jurídica general y filosófica, que propone una visión más amplia del derecho y de la justicia y que motiva a acercarse a otras ramas del derecho y de las ciencias particulares y en definitiva a adquirir conocimientos filosóficos vinculados a la materia.

3) La formación personal del discípulo, ampliando su capacidad de razonar y de crear, incentivando la apertura al diálogo y al trabajo en grupo, el respeto a los demás, la sensibilidad frente a los problemas sociales y la apertura de su corazón.

4) La Formación del docente, este objetivo refiere a un factor esencial de la cátedra, de modo que la formación y desarrollo científico y personal de los profesores que la integran como grupo docente, es uno de los fines principales que van a respaldar y hacer posible la concreción de los tres objetivos anteriores.

En ese sentido el alumno tendrá como objetivos:

* Comprender e interrelacionar dinámicamente las instituciones del Derecho involucradas, desarrollando el dominio de las instituciones de la materia, entendido como la comprensión de sus características principales y la aptitud de interpretar y aplicar su normativa.

* Advertir la influencia del Derecho de Familia en todo el ordenamiento jurídico, tanto en las áreas del derecho privado como en algunos aspectos del derecho público, así como la importancia creciente dentro de las ramas del derecho.

* Comprender los contenidos de la materia de acuerdo al Código Civil y Comercial de la Nación, utilizando la doctrina y jurisprudencia.

* Desarrollar capacidad de análisis para interpretar y discernir las reglas jurídicas aplicables, en relación con los hechos planteados, con capacidad de argumentación, negociación, definición de estrategias y lectura crítica de doctrina, legislación y jurisprudencia.

* Articular las normas con la realidad sensible a la luz de los valores éticos y sociales.

* Transferir los conocimientos adquiridos a la solución de conflictos mediante análisis de casos de jurisprudencia y casos prácticos.

* Conformar un grupo de trabajo académico con sus compañeros de curso y con los docentes.

* Desarrollar el espíritu crítico.

IV. CONTENIDOS MÍNIMOS

Derecho de familia: tendencias actuales. Estado de familia. Acciones. Parentesco. Tendencias actuales. Filiación. Adopción. Responsabilidad parental. Alimentos. Administración de los bienes de menores de edad. Tutela y curatela. Matrimonio como acto jurídico. Naturaleza jurídica de la sociedad conyugal. Disolución del vínculo y de la sociedad conyugal. Alimentos. Uniones convivenciales. Violencia doméstica. Derechos de las niñas, niños y adolescentes. El niño como sujeto de derecho. El sistema de promoción y protección de derechos.

V.- UNIDADES DIDACTICAS

DERECHO DE FAMILIA

UNIDAD I:

EL DERECHO DE FAMILIA. La Familia nuevos paradigmas. Los Principios de Orden Público del Derecho de Familia. Convención de los Derechos del Niño. Aplicación. Recepción en el nuevo código. Constitucionalización del Derecho de Familia. Introducción al Nuevo Código Civil y Comercial de la Nación.

UNIDAD II:

PARENTESCO. (arts. 529 y ss. CCyC) Disposiciones Generales. Derechos y Deberes de los Parientes. Alimentos entre Parientes. Derecho de Comunicación.

ALIMENTOS ENTRE PARIENTES. (Arts. 537 y ss. CyCC) Contenido de la prestación. Sujetos obligados. Alimentos devengados y no percibidos. Contenido. Modo de cumplimiento. Proceso. Alimentos provisorios. Existencia de otros obligados. Retroactividad. Repetición. Medidas cautelares. Incumplimiento de órdenes judiciales. Intereses. Garantías. Actualización de la cuota alimentaria y el nuevo código.

UNIDAD III:

MATRIMONIO. (Arts. 401 y ss. CyCC.) Principios de Igualdad y Libertad. Impedimentos Matrimoniales. Requisitos de Existencia. Oposición. Celebración. Modalidad ordinaria y extraordinaria. Prueba. Nulidad.

UNIDAD IV:

DERECHOS Y DEBERES DE LOS CÓNYUGES. (arts. 431 y ss. CyCC.)

Asistencia y Alimentos. El deber Moral de Fidelidad. Pautas. Alimentos posteriores al Divorcio.

UNIDAD V:

DISOLUCIÓN DEL MATRIMONIO. (arts. 435 y ss.CyCC.) Causales. PROCESO DE DIVORCIO. Legitimación. Requisitos y procedimiento. Efectos. Convenio Regulador. Contenido. Eficacia y Modificación.

UNIDAD VI:

LA COMPENSACIÓN ECONÓMICA. (arts. 441 y ss. CyCC.) Concepto. Naturaleza jurídica. Alcance. Fundamentos. Fijación Judicial. Caducidad.

ATRIBUCIÓN DEL USO DE LA VIVIENDA FAMILIAR. (443 y ss.)

UNIDAD VII:

REGIMEN PATRIMONIAL DEL MATRIMONIO. (arts. 446 y ss.CCyC.)

CONVENCIONES MATRIMONIALES. La opción por Comunidad o Separación. Objeto. Forma. Modificación del régimen. Donaciones por razón del Matrimonio. Disposiciones comunes. Deber de contribución. Actos que requieren asentimiento. Mandato entre cónyuges. Responsabilidad Solidaria. Cosas muebles no registrables.

REGIMEN DE COMUNIDAD. (Arts. 463 y ss.) Carácter supletorio. Bienes de los Cónyuges. Bienes propios. Bienes Gananciales. Prueba del carácter propio o ganancial.

GESTION DE LOS BIENES EN LA COMUNIDAD (Art.469 y ss.) Gestión de los bienes propios y de los bienes gananciales. Bienes Adquiridos conjuntamente. Ausencia de prueba. Fraude. Administración sin mandato expreso.

DEUDAS DE LOS CÓNYUGES. (Arts. 467 y ss.) El Pasivo de la Comunidad. Pasivo provisorio y definitivo. Responsabilidad. Recompensas.

EXTINCIÓN DE LA COMUNIDAD. (Art. 475 y ss.) Causas. Separación Judicial de Bienes.

INDIVISIÓN POSTCOMUNITARIA. (Arts. 481 y ss.) Administración. Frutos y rentas. Pasivo.

LIQUIDACIÓN DE LA COMUNIDAD. (Arts.488 y ss.) Recompensas. Cargas de la Comunidad. Obligaciones personales. Prueba. Monto.

PARTICIÓN DE LA COMUNIDAD. (Arts. 496 y ss.) Masa partible. División. Atribución preferencial. Formas de partición. Gastos. Liquidación de dos o más comunidades.

REGIMEN DE SEPARACIÓN DE BIENES (Arts.505 y ss.) Concepto. Gestión de los bienes. Prueba de la Propiedad. Cese del Régimen. Disolución del Matrimonio.

UNIDAD VIII:

UNION CONVIVENCIAL (arts. 509 y ss.CCyC.) Constitución y prueba. Pactos de Convivencia. Requisitos. Registración. Efectos durante la convivencia Cese. Efectos posteriores. Compensación económica. Atribución de vivienda familiar. Distribución de bienes.

UNIDAD IX:

FILIACION (arts. 558 y ss.CCyC) El comienzo de la existencia de la Persona Humana (art. 19 CCyC.) Fuentes de la Filiación. Reglas Generales de la Filiación por Técnicas de Reproducción Humana Asistida. Voluntad Procreacional. Consentimiento Informado y Derecho a la información.

Determinación de la maternidad y Paternidad. Filiación Matrimonial y extramatrimonial. Acciones de Filiación. Prueba genética. Acciones de Reclamación de Filiación. Acciones de Impugnación de Filiación.

UNIDAD X:

ADOPCION. (arts. 594 y ss.) Principios Generales. Derecho a la identidad. Personas que pueden ser adoptadas. Declaración judicial de la situación de adoptabilidad. Guarda con fines de adopción. Juicio de Adopción. Tipos de adopción: Plena, Simple y de Integración. Nulidad e Inscripción.

UNIDAD XI:

RESPONSABILIDAD PARENTAL. (Arts.638 y ss.) Principios Generales. El Niño como sujeto de derechos. El Interés Superior del Niño. El derecho a ser Oído. El Derecho de Coparentalidad. La Convención de los Derechos del Niño y su aplicación en la práctica jurídica. Responsabilidad Parental. Titularidad y Ejercicio. Derechos y Deberes de los progenitores.

EL CUIDADO PERSONAL DE LOS HIJOS (Arts. 648 y ss.). Cuidado Compartido Alternado o Indistinto. Cuidado Unilateral. Plan de Parentalidad (Art.655)

DERECHOS Y DEBERES DE LOS PROGENITORES. ALIMENTOS. Contenido de la prestación. Sujetos obligados. Tareas de Cuidado Personal. Hijo Mayor de edad. Hijo que se capacita. Hijo no reconocido. Mujer embarazada. Cuidado personal Compartido. Reclamo de alimentos a los ascendientes. Alimentos Impagos. Medidas ante el Incumplimiento alimentario. Garantías para el cumplimiento alimentario. Registros de deudores alimentarios morosos.

DEBERES DE LOS HIJOS. Deber de Obediencia e Interés Superior del Niño.

DEBERES Y DERECHOS DE LOS PROGENITORES E HIJOS AFINES. El Progenitor Afín. Las familias Ensambladas. Delegación. Ejercicio Conjunto. Alimentos. REGIMEN DE CAPACIDAD PROGRESIVA de los Hijos menores de edad. Etapas madurativas. Actos permitidos. Actos prohibidos. Actos con autorización judicial.

REPRESENTACIÓN, DISPOSICIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE BIENES DEL HIJO MENOR DE EDAD. Oposición al juicio. Juicio contra los progenitores. Hijo adolescente en juicio. Contratos por servicios del hijo menor y mayor de 16 años. Presunción de autorización para hijo mayor de 16 años. Contratos de escasa cuantía. Administración de los bienes. Contratos Prohibidos. Rentas de los hijos. Utilización de las rentas. Extinción, privación y suspensión de la responsabilidad parental.

UNIDAD XII:

TUTELA y CURATELA Tipos. Discernimiento de la tutela. Inventario y avalúo. Ejercicio. Cuentas a rendir. Terminación. Ley de salud Mental 26657.

UNIDAD XIII:

RÉGIMEN JURÍDICO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN RIESGO.

Responsabilidad del Estado en relación con los menores de edad. Convención de los Derechos del Niño (CIDN) La Protección Integral de la Niñez, Adolescencia y familia. La Ley 26061. La Ley provincial 9396. Institucionalización de Menores.

REGIMEN PENAL JUVENIL. Régimen procesal penal de menores. Edad de imputabilidad penal. Responsabilidad de los padres.

UNIDAD XIV:

PROCESOS DE FAMILIA. EL DERECHO DEL NIÑO A SER OÍDO Y SER PARTE PROCESAL. EL ABOGADO DEL NIÑO. Aplicación práctica de las normas de la CIDN y de la Ley 26.061. Recepción en el Código Civil y Comercial. El centro de Vida del Niño.

UNIDAD XV.

VIOLENCIA FAMILIAR. Violencia de Género. Tipos de violencia. Ley 24.417. OVD. Ley 26.485. Ley 12.569 Pcia. Buenos Aires. Decretos reglamentarios. Régimen procesal. Regimen procesal para la Violencia Familiar.

VI- METODOLOGIA DE TRABAJO

6.1: Descripción de actividades teóricas y prácticas

La metodología de enseñanza que se propone para la cátedra tiene cuatro pilares: *el método de casos prácticos, la dinámica de grupos, el aprendizaje afectivo y la creatividad.*

El método de casos dirige a desarrollar su intelecto, a su cabeza, la dinámica grupal a su dimensión social y colectiva, la creatividad le permite buscar nuevos caminos, mientras que el aprendizaje afectivo torna la visión hacia el corazón del docente y de su discípulo.

Docente y discípulo, si pretenden enseñar y aprender, deberán sentir, crear y pensar conjuntamente en comunidad.

En líneas generales, nuestra metodología plantea un horizonte diverso a la enseñanza teórica tradicional basada en la erudición y en la memoria del alumno que repite contenidos teóricos expuestos por el docente en clase.

Nuestra propuesta es de una enseñanza teórico práctica que parte del análisis de supuestos prácticos para llegar finalmente a los contenidos teóricos como corolario de la vivencia práctica.

En este punto como bien decía *Schank "se aprende haciendo"*.

Se indicarán a continuación los conceptos que ilustran estos cuatro principios y luego también los instrumentos pedagógicos tradicionales y alternativos que se utilizarán para llevarlos a cabo en la clase.

1. EL METODO DE CASOS PRACTICOS

1.1. Fundamentos del Método

El objetivo principal de un docente consiste en que el alumno pueda sentir y pensar durante un curso. Sobre el corazón hablaremos en otra parte de este plan, en este punto nos dedicaremos a analizar cuáles son los caminos que tiene ese docente para *enseñarle a pensar.*

Decía Ortega y Gasset, citado por el maestro Fleitas que "*quien quiera enseñarnos una verdad, que nos sitúe de modo que la descubramos nosotros*".

La obsesión de cierta pedagogía tradicional de obligar a memorizar y repetir conceptos, casi sin razonamiento propio, sufre un grave choque al comenzar el ejercicio de la actividad profesional. Cuando hay que aplicar todo lo que supuestamente hemos aprendido, nos damos cuenta que no sabemos hacerlo y que además, ya ni siquiera recordamos lo prolijamente memorizado.

Esa brecha enorme entre el ejercicio práctico de la profesión y lo estudiado en la Universidad es tan grande que genera angustia y la deficiencia no es

cuantitativa, -no es que se haya estudiado poco-, sino cualitativa, no se ha estudiado de la manera apropiada

En ese esquema tradicional de clase expositiva no se enseña a conectar los conceptos jurídicos con la realidad y lo que es peor, tampoco se terminan enseñando los conceptos jurídicos.

La propuesta del método de casos es muy simple: *consiste en enseñar a aprender a través de la aplicación de los conceptos*, que se comienzan a adquirir a través del proceso educativo, pero que solo se terminan de conocer acabadamente una vez que se resolvió el problema práctico planteado.

El método de casos tiene su fundamento en las denominadas *técnicas de simulación*, se trata de reproducir situaciones lo más semejantes a la realidad, pero dentro de la clase.

El alumno resuelve el caso y de esa forma aprende a relacionar los conocimientos teóricos que comenzó a adquirir con la lectura, pero al encontrar la solución al ejercicio práctico, termina de aprender esos contenidos conceptuales que a priori le pudieron parecer muy claros.

Los casos prácticos pueden materializarse a través de diversos medios: casos escritos, casos orales, casos teatralizados, casos planteados por medio de cuentos o filmes, casos con base en la jurisprudencia, entre otros.

El caso práctico es la columna vertebral de un curso basado en este método, no resulta aconsejable utilizar casos aislados, fuera de este contexto metodológico ya que generarían confusión y no cumplirían con el objetivo antes indicado.

El caso es la pregunta que el docente hace al alumno y tiene tal grado de concreción, que se asemeja a la pregunta que le haría un cliente o alguien que necesita un consejo legal.

Esa pregunta practica bajo la forma de un caso, permite al docente revisar los conocimientos teóricos y prácticos del alumno, a quien coloca en la necesidad de obtener la respuesta por si mismo.

En la mayoría de los cursos tradicionales el profesor proporciona las respuestas a través de una exposición y solicita que todos las aprendan y memoricen, luego revisa en los exámenes cuán bien recuerdan esas respuestas que transmitió.

En un curso basado en el método de casos, el alumno debe encontrar por si mismo las respuestas, el docente hará las preguntas basadas en supuestos prácticos que simulan a situaciones reales y que guiarán al aprendiz hasta la verdad.

En medio de esos planteos del docente, surgirán errores y tanteos, y mágicamente aparecerá la solución, descubierta por el propio alumno, hallada con sorpresa entre

una serie de preguntas, y será inolvidable para el discípulo, que quizás sorprendido por su hallazgo siempre la recordará como un logro propio.

Este proceso educativo, basado en la mayerútica platónica, permite que el alumno "encuentre" o "descubra" valiosas respuestas a cuestiones prácticas conectadas con la realidad, y las aprenda en forma más perdurable.

La transmisión educativa se torna profundamente enriquecedora para el alumno, pero también para el docente que debe realizar un trabajo de preparación de cada clase para guiar al discípulo por dicho camino.

1.2. Fuentes del Caso

El docente elaborará los casos a partir de diversas fuentes posibles: la ley, la doctrina, jurisprudencia, la vida real, el laboratorio o el arte.

a) **La Ley.** Los casos surgen de una norma jurídica, instrumento que plantea soluciones generales, pero que responde a supuestos prácticos que se encuentran subyacentes en ella. Se puede trabajar sobre la norma vigente elaborando casos de aplicación y sobre la preparación de normas que resuelvan supuestos prácticos que todavía no han merecido legislación.

b) **La Doctrina.** En muchas oportunidades los casos pueden confeccionarse a partir de trabajos doctrinarios que plantean nuevos supuestos de aplicación o debates científicos.

c) **La Jurisprudencia.** Es una de las fuentes más comunes de elaboración de casos, ya que las decisiones judiciales presuponen la existencia de un caso que se resuelve. Aquí el trabajo a realizar no consistirá en analizar el fallo judicial a través de algunas preguntas, sino trasvasar y adecuar el caso subyacente a un ejercicio práctico, para que el alumno reinvente la sentencia, citándola como simplemente como referencia, pero no como la respuesta del caso.

Es uno de los tipos de caso más ricos, por su conexión con la realidad y las posibilidades de confrontar con la decisión del tribunal.

d) **La vida real.** Los casos pueden inspirarse en supuestos de la vida cotidiana, resguardando la identidad de las partes, así como también pueden ser casos reales planteados en clase con el consentimiento de los interesados, como en el caso de un hospital escuela donde los alumnos aprenden a través del paciente que es revisado en presencia del profesor.

e) **Laboratorio.** En muchas ocasiones ante la carencia de supuestos reales o jurisprudenciales y en la necesidad de transmitir ciertos contenidos, se pueden crear casos denominados "de laboratorio". La ventaja de este tipo de ejercicio es su maleabilidad, frente a los casos reales, la desventaja es que se aleje de la realidad y pierda condiciones de simulación eficaz, por lo que el alumno no tenga el ánimo de buscar una solución, porque no cree lo que plantea el caso.

f) **Arte.** La utilización de las disciplinas artísticas como fuente de casos es de más reciente data. Así aparecen casos planteados a través de obras literarias, dramáticas o de películas de cine. No debe confundirse esta fuente de casos, con la dramatización de un caso. El arte como fuente de un supuesto práctico significa que a partir de la obra literaria o dramática yo elaboro un caso inspirado en la historia relatada por el artista. La dramatización como veremos es el uso del drama para instrumentar un caso.

1.3. Planificación del curso y de la clase sobre la base de casos.

Un curso basado en el método de casos debe planificarse, diseñando cada clase en torno a los casos prácticos.

El caso práctico no es el complemento de una clase expositiva, ni el recreo que aparece como momento de distensión o de descanso para el docente, luego de hablar durante una hora. Los casos utilizados en forma esporádica, no programada o como accesorios de una clase expositiva no tienen ningún efecto.

El docente que pretende utilizar el método de casos debe determinar qué casos va a utilizar antes de comenzar el curso, estableciendo un programa con temas y en algunos casos definiendo en dicho plan qué casos va a utilizar.

Como ya veremos, a continuación toda la clase gira en torno al caso o casos planificados, a partir de ellos se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta es quizás la barrera más difícil de traspasar, docentes y alumnos encuentran una seducción muy especial en la exposición teórica "tranquilizadora" que supuestamente asegura los conceptos jurídicos.

La tentación de "explicar" el tema desvinculado de la realidad o de la práctica surge del docente, pero también es reclamada por el alumno.

Por ello, en las primeras clases, existirá quizás alguna confusión en los integrantes del curso, hasta que se vayan dando cuenta que se aprende a través de los casos.

1.4. Tipos de Casos

Una posible tipología de casos prácticos es la siguiente:

a) Caso con planteo de preguntas o cuestiones. Es el tipo de caso más habitual, el que más hemos utilizado en esta obra. Tiene una gran simplicidad de aplicación y quizás sea el más apropiado para nuestros cursos.

Las cuestiones o planteos pueden consistir en preguntas directas o indirectas de aplicación jurídica; alternativas de elección múltiple (múltiple choice); selección de respuestas verdaderas o falsas; consulta jurídica a través de un role-play, como en la técnica de la entrevista profesional dramatizada y preguntas conceptuales. El

supuesto de caso práctico con preguntas conceptuales resulta en principio contradictorio ya que la respuesta aparece desvinculada del caso y podría ensayarse sin el caso, por lo que no es aconsejable.

b) Casos con otras tareas: redacción, tareas deductivas, inductivas o comparativas. En este tipo el caso práctico se trabaja con el planteo de diversas operaciones que deberá llevar a cabo el alumno, ya sea redactando un escrito jurídico (tarea de redacción), ya sea analizando, interpretando o aplicando una norma para resolver el caso (tarea deductiva), realizando una tarea de campo o de investigación, identificando hechos o pruebas sobre un tema para llegar a una conclusión (tarea inductiva), o poniendo frente a frente diversos instrumentos o situaciones (tarea comparativa).

c) Casos de elaboración de preguntas o variantes. Un tipo interesante de trabajo se plantea a partir del caso enunciado, se le solicita al alumno que sea él el que redacte las cuestiones a resolver o que prepare variantes a las preguntas planteadas por el docente. Este ejercicio de elaboración de preguntas resulta muy enriquecedor y demostrativo para el discípulo, que descubre que puede resultar más difícil hacer una buena pregunta que encontrar la respuesta a ella.

d. Casos con variantes secuenciales. En este tipo de caso, los hechos van cambiando a medida que el desarrollo del ejercicio avanza, lo que genera una gran dinámica en el razonamiento del alumno, un ejemplo de este tipo de caso es aquel donde progresivamente van falleciendo los integrantes de una familia y esto va alterando la solución originaria del caso.

e. Caso Vertebral. En este tipo, se plantea un caso que va a desarrollarse a lo largo de todo el curso, de modo que cada clase será un capítulo del caso. Generalmente el caso se entrega bajo la forma de cuadernillo en la primera clase. También es denominado por algunos autores como tipo de Caso Harvard, aun cuando esa terminología resultaría a nuestro entender muy limitativa, ya que en otros trabajos, el caso Harvard es el caso práctico genérico y no solamente el vertebral.

f. Caso expediente. Es una variante del caso vertebral, solo que especificado bajo la forma del expediente judicial. La primer clase se inicia un expediente judicial semejante al real y a lo largo del curso se va avanzando en el proceso, asignando a los alumnos los diversos roles que corresponden a los que intervienen, partes, tribunal, ministerio público, peritos, etc., En este verdadero role-play, se concluye el expediente al terminar el curso.

g. El Caso pedagógico. En este interesante supuesto se le plantea al alumno que prepare una clase para sus compañeros, con el método de casos prácticos, con amplia libertad para seleccionar los instrumentos pedagógicos. Es importante que dicha clase, monitoreada por el docente, se integre al curso de forma tal que si resulta satisfactoria constituya un capítulo más del plan de la materia.

h. El Caso sin consignas. Es un tipo de caso muy original y de difícil aplicación, consiste en plantear un caso y no establecer pauta alguna de trabajo, ni siquiera la indicación de elaborar consignas. Los resultados han sido muy interesantes en cursos con avanzada experiencia en el método de casos.

i. Casos basados en juegos. Esta técnica consiste en trasladar diversos juegos al mundo de los casos jurídicos, desde la utilización de la mímica o el dibujo, la búsqueda del tesoro, adivinanzas y acertijos, entre otras actividades lúdicas populares pueden servir para plantear y resolver un caso.

j. Ejercicio de preparación de casos. Finalmente este tipo de ejercicio consiste en plantear a partir de un determinado tema la realización completa de un caso desde el planteo de los hechos hasta la formulación de las cuestiones a resolver.

1.5. Etapas de la aplicación del Método de Casos.

La utilización del método de casos, tiene varias etapas, bien diferenciadas, que resultan todas ellas esenciales para lograr el objetivo de enseñanza, de modo que de no contar con el tiempo suficiente para desarrollarlas, es preferible no plantear el caso.

a) Elaboración del caso. Esta es la etapa previa necesaria para utilizar el caso en la clase. La preparación del caso requiere la selección de las fuentes, del tamaño y del diseño del caso.

Técnicas de redacción. En este punto habrá que tener presente varios principios básicos: el planteo de los hechos debe ser simple y claro, con buena redacción y lo más breve posible. Pueden insertarse en el planteo elementos distractivos que ayuden al alumno a pensar y decidir. También se puede utilizar el humor para provocar distensión en la etapa de realización del caso, sin abusar de ello. Los hechos deben parecer reales y ser creíbles para quien lo resuelva. Las cuestiones planteadas deben ser muy concretas y no deben dejar dudas.

Tamaño del caso. Habrá que decidir que dimensión se le da al ejercicio, de acuerdo al tiempo que se dispone, esto estará definido por la cantidad de preguntas y profundidad de las tareas encargadas al alumno, lo que provocará un tiempo similar de corrección del caso en clase.

Además habrá que analizar el tamaño de acuerdo a la planificación y al tipo de evaluación que se pretende, si se trata de un caso diario que abarca el tema del día, si se trata de un caso parcial que abarca todo un bloque temático o si se trata de un tipo de caso final que abarca toda la materia.

b) Realización del caso. La realización del caso abarca dos etapas: preparación del alumno, planteo y resolución.

La preparación del alumno es una parte muy importante para que funcione este método. Por ello, la planificación queda expuesta el primer día de clase, de modo que se conoce que temas y ejercicios se desarrollarán cada día del curso. No existen sorpresas en ese aspecto temático, y se insistirá en la lectura previa a la clase de los temas a tratar. No se le solicitará la memorización o aprendizaje de dichas cuestiones, sino la simple lectura atenta y comprensiva de los textos sugeridos.

En la resolución del caso el alumno deberá poder acceder a los diversos instrumentos de estudio, apuntes de clase, textos doctrinarios, jurisprudencia y normas, ya que lo que se busca precisamente es la aplicación de estos contenidos al caso.

La instrumentación tanto del planteo del caso como de su resolución puede ser escrita, oral o dramatizada, siendo aconsejable alternar los tipos de instrumentación a lo largo del curso para dar mayor dinamismo a las clases.

Del mismo modo, la resolución puede ser de preparación individual o grupal, requiriendo esta última opción la formación de grupos de trabajo eventual o más permanente.

c) Resolución o Corrección del Caso en la clase.

Esta es quizás la etapa más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en este método. La corrección en clase, integra el proceso en forma esencial de modo que de no producirse, no tendrá sentido utilizar casos prácticos.

La corrección en clase sobreviene una vez terminado el tiempo de resolución del caso concedido a los alumnos y consiste en la resolución del caso en forma pública con actuación de todo el grupo de alumnos, coordinados por el docente.

Esta actividad se inicia en plenario con la lectura o planteo del caso, luego el docente va requiriendo las respuestas al grupo que acaba de resolverlo minutos antes.

Esta interacción va a producir múltiples respuestas de todo tipo, coincidentes, contradictorias y a veces silencios. En este punto el docente debe respetar ciertos principios: debe orientar o facilitar la búsqueda de la respuesta correcta, incitando a participar, sin proporcionar en ningún momento la solución, esto generará que queden respuestas erróneas en el aire, hasta que los propios alumnos descubran la verdadera.

Una vez encontrada la solución, el docente a partir de ella puede ensayar algún desarrollo específico sobre ese tema, para ordenar conceptos teóricos y fundamentar dichas respuestas. Este es un momento clave del método, donde como consecuencia del razonamiento practicado, los alumnos pueden plantear a su vez preguntas al docente, que a veces resultan muy profundas y sorprendidas por su originalidad.

d) Evaluación de la tarea.

Este es un capítulo muy extenso que excede este plan de cátedra, sin embargo podemos comentar que existen muchas técnicas de evaluación a partir de un caso, lo importante es que el alumno no identifique su rendimiento simplemente con una nota numérica aislada, que quizás no sea representativa del trabajo que realizó. Por ello es importante que de utilizarse este método se planifique el curso para que exista una evaluación permanente y diaria de los alumnos, que cada clase signifique una evaluación. De esta forma se podrá observar de mejor manera la evolución en el aprendizaje.

La evaluación de los casos comienza en la corrección en clase y deberá ser lo más inmediata posible, de modo que haya una efectiva devolución en tiempo real del trabajo producido.

2. LA DINAMICA DE GRUPOS

El segundo pilar del método de trabajo y enseñanza propuesto es la formación del grupo humano a través de la interacción entre docentes y alumnos, y entre los propios alumnos.

Un grupo posibilita la concreción de resultados superiores a los que cualquier persona individualmente puede lograr.

Un curso de familia es básicamente una Comunidad, distinta a la suma de sus miembros que posibilita la concreción de objetivos, que cualquiera de nosotros por sí solo jamás podría alcanzar.

El trabajo en grupos tiene un primer sentido que consiste en superar el individualismo egoísta, en segundo lugar, generar una posibilidad superior de participación, diálogo e intercambio.

Los docentes deben integrar los grupos de trabajo coordinando las tareas, dando la libertad suficiente para crear.

El grupo debe distribuir roles entre sus integrantes y poseer un objetivo común motivador.

La subdivisión de un curso en grupo favorece el aprendizaje y alienta a la integración afectiva e intelectual, sin embargo el docente debe controlar su formación y gestión, y si es necesario rotar a los integrantes periódicamente para que no se generen divisiones o competencias dentro de la clase.

La tarea de los grupos debe ser evaluada con parámetros distintos a los individuales, así habrá que pretender conocimientos más profundos, unidad grupal, integración con el resto del curso y creatividad adicional fruto del *brianstorming* tan propio de estas formaciones.

3. EL APRENDIZAJE CREATIVO.

La creatividad es un proceso para formar ideas o hipótesis, verificarlas y comunicar los resultados, suponiendo que el producto creado sea algo nuevo. (Thurstone, 1952)

La creatividad, en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente. (Guilford, 1952)

Para Osborn es la aptitud para representar, prever y producir ideas. Conversión de elementos conocidos en algo nuevo, gracias a una imaginación poderosa. (Osborn, 1953).

Guilford completa su definición anterior unos años después y sostiene que es la creatividad es la capacidad o aptitud para generar alternativas a partir de una información dada, poniendo el énfasis en la variedad, cantidad y relevancia de los resultados. (Guilford, 1971)

El último pilar de nuestro plan docente es el aprendizaje creativo, que significa que existe un docente creativo que planteará la confluencia de los tres anteriores elementos: un docente creativo trabajará con casos, formará grupos humanos y buscará vínculos afectivos.

Este docente creativo tendrá como objetivo promover la creatividad de los alumnos.

El profesor Ortiz Ocaña (2005), en su libro "¿Quién ha matado mi creatividad pedagógica?", señala un decálogo del profesor a tener en cuenta para ser un docente creativo y que a su vez impulse la creatividad en los estudiantes:

a. **ORIGINALIDAD** en su proyección profesional y desarrollo imaginativo de su labor docente, haciendo interesantes sus clases con elementos poco comunes y curiosidad.

b. **DIVERGENCIA** en el acto pedagógico, planteando contradicciones y conflictos a los estudiantes, realizando autorreflexiones sistemáticas acerca de los productos de su actividad pedagógica y de sus estudiantes, utilizando aspectos novedosos para interesarlos.

c. **FLEXIBILIDAD** en el trabajo pedagógico y libertad de acción en el diseño didáctico, aceptando opiniones, críticas o comentarios de los estudiantes.

d. **DINAMISMO** y variedad de actividades interesantes en la clase, logrando actividad en la misma y un papel protagónico de los estudiantes.

e. **AUDACIA** en el proceso pedagógico, utilizando una variada y actualizada bibliografía y asumiendo posiciones riesgosas, con iniciativa, independencia y autonomía.

f. **PERSISTENCIA** y tenacidad en sus esfuerzos, búsqueda de nuevas vías de salvación ante un obstáculo, inconformidad con los logros alcanzados, satisfacción por los éxitos; insistencia en ideas pedagógicas que defiende aunque las circunstancias no le favorezcan.

g. **OBJETIVIDAD** para ser claro y preciso en el desarrollo de sus clases, tener un conocimiento profundo de la esfera de su acción educativa y del programa que desarrolla, tener seguridad científica y académica.

h. **SOLIDEZ** de criterios educativos, fundamentando y argumentando todo lo que explica en la clase, con confianza en sí mismo.

i. **AUTODESARROLLO** en el plano científico y pedagógico, participación en los diversos eventos pedagógicos y científicos con los estudiantes, preocupándose por el desarrollo de cada uno de ellos, mostrando sensibilidad humana y medioambiental.

4. EL APRENDIZAJE AFECTIVO

El último pilar de nuestro método de trabajo y enseñanza es el aprendizaje afectivo que servirá de marco necesario para sustentar los tres anteriores elementos fundantes.

4.1. Introducción.

La transmisión de un conocimiento es cualitativamente mejor si entre el maestro y el discípulo hay una relación afectiva.

La docencia es una actividad que se distingue por el amor que despliega el maestro por su alumno y que también naturalmente tiene el discípulo hacia quien le ha transmitido lo que sabe.

Esta relación de amor entre maestro y discípulo ha sido propia de algunos de los vínculos de enseñanza más importantes de la historia: Sócrates y Platón y luego Platón y Aristóteles fueron maestros y alumnos y se amaban tanto como al conocimiento que se transmitieron.

Nuestros padres nos han transmitido los conocimientos básicos sobre los valores esenciales de la vida humana y lo han hecho a través del amor.

Pensamos que ese afecto que naturalmente es propio de las personas que enseñan y aprenden debe rescatarse e intensificarse porque es un excelente vehículo del conocimiento científico.

En conclusión, si el profesor y el alumno se quieren, tiene una relación afectiva que va creciendo con el transcurso de las clases, la transmisión de los contenidos será mayor y mejor, el compromiso entre ambos será más profundo, y tanto el docente como el discípulo harán los máximos esfuerzos para cumplir con su

parte, y no actuarán por obligación o por mero interés individual, sino que tendrán presente al otro.

La actual confrontación entre *Surface Learning* y *Deep Learning* es esencialmente un debate sobre el alcance del aprendizaje, en este plano la *Surface Learning* puede llegar al cerebro, mientras la *Deep Learning* solo puede alcanzarse si llega al corazón.

Muchos pensadores estudian hoy los comportamientos del cerebro humano en relación con las emociones y con el aprendizaje, deben ser aplaudidos por esos avances, pero aún tienen que dar el paso siguiente hacia el corazón

Y este proceso que hemos denominado *Aprendizaje Afectivo* (Pitrau, 1999) debe cimentarse con ejercicios pedagógicos de conocimiento, integración, y sensibilización, que se irán desarrollando en clase, como luego veremos.

Finalmente, si esa afectividad es también desplegada por el alumno hacia el resto de sus compañeros se habrá cumplido el otro objetivo de un curso: la formación de un grupo humano con una tarea común.

Luego de muchos años de aplicación práctica de esta idea en mis cursos a partir de la enseñanza recibida de mis maestros y amigos Abel Fleitas Ortiz de Rozas y Enrique Mariscal, debo decir que se han obtenido resultados muy importantes, inolvidables, que confirman esta tesis, pero que todavía pueden contemplar muchas actualizaciones.

Mi relación con los alumnos de los diversos cursos desde el año 1986 aún persiste a pesar de los años, y lo que es más importante entre los propios alumnos persiste la relación y éstos continúan reuniéndose periódicamente.

En conclusión, el afecto en la relación docente-alumno y entre los alumnos de un curso, facilita y mejora la transmisión del conocimiento jurídico, fortaleciendo el compromiso personal y la consustanciación con la tarea común y su resultado final.

4.2. Concepto. El aprendizaje es el proceso mediante el que se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación, siempre que los cambios no puedan ser atribuidos al crecimiento o al estado temporal del organismo (Hilgard, 1948) Para Feldman, el aprendizaje es un proceso de cambio permanente en el comportamiento de una persona, generado por la experiencia (Feldman, 2005).

El aprendizaje es un cambio conductual que implica adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes (Schunk, 1991), siendo perdurable en el tiempo, y ocurriendo a través de la práctica o de otras formas de experiencia, como la observación de otras personas. (Rojas Velásquez, 2001).

El *aprendizaje afectivo* es ese mismo proceso pero referido a la afectividad como objeto del cambio, alcanzando un contenido combinado de sentimiento e

intelecto. Pero al mismo tiempo, es un método de valoración e utilización pedagógica de ese proceso de aprendizaje de afectos.

El aprendizaje afectivo es enseñar a querer, pero a la vez es querer, para enseñar y aprender mejor.

El aprendizaje afectivo tiene como objeto específico el querer, el amor, en sus diversas formas. En términos generales, su finalidad es alcanzar los valores esenciales de la vida humana, a través del proceso educativo.

4.3. Educación emocional y aprendizaje afectivo. En orden a diferenciar la educación emocional del aprendizaje afectivo, el neurobiólogo portugués Antonio Damásio, en sus estudios en la Southern California University sostiene que la emoción y las reacciones relacionadas están vinculadas con el cuerpo, mientras que los sentimientos lo están con la mente. (Damásio, 2005)

Y ciertamente es así, pues el amor, es un proceso psicológico voluntario, libre e intelectual propio del ser humano y de su especial naturaleza social. Algunos autores consideran que, mientras la emoción es un proceso individual, el afecto es un proceso interactivo que involucra a dos o más personas, si bien no existe una división estricta entre ambos conceptos.

Los sentimientos de amor y amistad superan lo meramente emocional biológico que describe en sus escritos Goleman y que ubica las emociones y el intelecto en zonas diversas del sistema nervioso.

El amor trasciende lo material del cuerpo y se ubica sencillamente en el alma de las personas, vinculándose con el campo de las virtudes y los valores humanos. Aristóteles explicaba en De Anima que podrían darse operaciones del alma que no dependieran de cuerpo alguno.

Y desde el alma aristotélica nos llega el mensaje de amor que genera lazos afectivos que mejoran el ámbito educativo y se convierten, sin que sus protagonistas lo descubran ab initio, en un vehículo excelente para la transmisión de conocimientos, para su aprendizaje y su internalización.

4.4. Caracteres del Aprendizaje Afectivo. En una convivencia escolar libre y voluntaria para enseñar y aprender, surgirán naturalmente los sentimientos que son propios de la naturaleza humana.

Se puede obligar a alguien a amar? Del mismo modo, se puede obligar a alguien a aprender? O a convivir en un aula? Evidentemente que no, todos ellos deberán ser procesos libres y voluntarios. En el modelo educativo tradicional, en cambio, la obligación institucional a aprender o a convivir en el aula, es la que genera conflictos humanos como la violencia, la agresividad o el bullying.

La educación tradicional individualista ha promovido la falta de afectos entre los alumnos, el privilegio del interés personal, la competencia y el egoísmo, en ese marco, se ha generado el odio del alumno a su maestro, y el desprecio y desinterés del educador respecto de sus discípulos.

El disgusto por ir a la escuela, el alivio por la suspensión de clases, la tensión en el aula provocada por el autoritarismo docente, da paso a la distensión descontrolada e inorgánica de los recreos, y son el terreno propicio para el bullying típico de los patios escolares.

La cuestión de la asistencia escolar es ejemplo de ello: el alumno asiste a la clase por obligación y el docente hace lo propio, ambos están allí por un deber legal, no porque sientan en su corazón la necesidad de estar allí para enseñar y aprender o para encontrarse con compañeros de curso. Que ocurriría si se eliminara la obligación administrativa a asistir? en este modelo, la clase quedaría desierta.

Y esa obligación administrativa trasciende la cuestión de la asistencia y alcanza a la propia enseñanza-aprendizaje que también se realizan por obligación. No es bueno un sistema donde los docentes y alumnos no sientan compromiso o amor por lo que enseñan o aprenden o por sus compañeros.

Tenemos la certeza de que no se puede amar por obligación, sería un absurdo, pues bien, tampoco se puede enseñar o aprender por obligación. Si el aprendizaje es voluntario y libre, no obligatorio, y proviene de un compromiso afectivo, seguramente en esa clase habrá asistencia perfecta, sin que sea necesaria una norma que imponga la obligación de ir a clase. Docentes y alumnos estarán allí en el aula porque quieren y porque se quieren.

Uno de los caracteres esenciales del aprendizaje afectivo es que éste debe formar parte de la currícula o programa de clases de la materia. Así, las actividades y ejercicios de afectividad no son una pérdida de tiempo, ni deben ser parte de la denominada currícula oculta, o del recreo, por el contrario, deben desarrollarse en el segmento más importante de la clase y estar integrados al programa.

En nuestra propia experiencia docente en educación media y universitaria, los cursos comprometidos afectivamente se prolongaban una o dos horas luego del horario de clases, por voluntad libre de los alumnos, que también solicitaban clases extras, incluso en fines de semana, para continuar el aprendizaje absolutamente fuera de las obligaciones administrativas y de las aulas institucionales.

El aprendizaje afectivo no significa instrumentalizar los sentimientos o el afecto, para enseñar o aprender, sino considerar esencial en la educación la presencia del afecto, del amor y la amistad entre los diversos aspectos esenciales del fenómeno de enseñanza aprendizaje. Puede decirse que en esa convivencia afectiva en el aula, los conocimientos se enseñan y se aprenden mejor y en forma más profunda y más permanente, por eso se puede hablar de un efecto indirecto de esa afectividad para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Tal como se ha mencionado en la introducción, en la historia hay ejemplos de aprendizaje acompañado por amor y amistad, como el caso de enseñanza-aprendizaje secuencial de grandes de la filosofía como Sócrates-Platón y Aristóteles.

Y como se ha descrito antes, el ejemplo más cercano de aprendizaje afectivo es la enseñanza con amor que nuestros padres nos han dado desde que

nacimos, ellos nos enseñaron a realizar las actividades primarias más básicas como caminar, hablar, comer, observar, así como también nos han transmitido los valores esenciales de la vida humana y todo ello lo han hecho en forma práctica y ejemplar, sin discursos teóricos que nunca hubiéramos comprendido en esa primera edad de nuestras vidas.

Por ello, en esos ejemplos de aprendizaje afectivo se aprende a querer queriendo y a su vez se aprenden muchas cosas enseñando y a la vez queriendo al otro, y se enseña y se aprende mejor si el amor y el afecto son los vehículos de esa transmisión de conocimientos.

4.5. El modelo educativo tradicional. El modelo educativo tradicional ha mostrado por siglos una imagen de dureza y frialdad para sostener su autoridad frente a los alumnos. Esa lejanía inalcanzable del docente, provoca incomprensión, odio y violencia contenida para resistirse a una autoridad y a una obligación que no se comprende. La ruptura de este modelo, no va a significar pérdida de autoridad del docente, sino que se trata de lograr a partir de los afectos, cambiar esas obligaciones impuestas por compromisos voluntarios y libres.

Un curso puede comenzar con alumnos obligados a estudiar por deberes administrativos o por temor al castigo, pero no se puede sostener mucho tiempo en esa situación de tensión sin que se produzcan hechos de maltrato de los docentes o de violencia o bullying entre los niños. Y es tanta la tensión opresiva que viven los alumnos en este modelo, que los lazos de amistad entre los alumnos, únicamente se generan por necesidad, para hacer frente común al autoritarismo del docente o de la institución escolar, y solo así se producen lazos de unidad, por necesidad común de supervivencia.

4.6. El aprendizaje afectivo y el amor. En la doctrina pedagógica y psicológica de la enseñanza-aprendizaje no es frecuente encontrar al amor como categoría científica, incluso en modelos cercanos como la educación emocional se apela a una afectividad genérica, pero casi no se menciona al amor.

El amor es un sentimiento estudiado y valorado por los clásicos (Platón, Aristóteles, Tomás de Aquino, Spinoza, Leibniz), rescatado por ciertas corrientes psicológicas (Sternberg, Rogers, Maslow, y Fromm) pero subestimado habitualmente en los ámbitos científicos más recientes, en especial aquellos vinculados a la pedagogía.

El aprendizaje afectivo entonces tiene dos dimensiones: es la enseñanza, que acompañada del afecto y del amor se torna más efectiva, pero también es la práctica donde se aprende también a tener afectividad y a amar a aquellos que comparten con nosotros esa vivencia.

Como prueba de esto, exponemos nuestra experiencia de casi treinta años de práctica docente, con la fundacional enseñanza afectiva y práctica de maestros como Enrique Mariscal (Mariscal, 1985, 1992) y Abel Fleitas (Fleitas, 1984 y 1994). A lo largo de los años, hemos vivenciado el aprendizaje afectivo a través de cientos de cursos y con miles de alumnos que guardan un sentimiento permanente entre ellos

y para con quienes fuimos también discípulos y luego docentes, y aún somos, los mejores amigos.

El aprendizaje afectivo nos hace tomar conciencia y darnos cuenta que la enseñanza es básicamente un acto de amor del docente al alumno, que el aprendizaje es un acto de amor del discípulo al maestro y que la práctica de esos actos de amor mejora nuestra afectividad y nos enriquece, pues a amar se aprende amando y amando se aprende a ser mejor.

5. INSTRUMENTOS PEDAGOGICOS UTILIZADOS

5.1. INSTRUMENTOS TRADICIONALES

5.1.1. Resolución de Casos Prácticos. La importancia de la corrección en clase. El caso real.

Los casos se plantearán en forma programada o sorpresiva y se resolverán en la misma clase o en la siguiente. La resolución puede ser individual o grupal, por escrito u oralmente.

Los casos planteados tendrán planteos simples, tratando que las respuestas sean ricas en alternativas o posibilidades de solución diversa que permita pensar mucho al alumno.

Tan importante como el planteo y solución de un caso es su corrección en clase, allí esta la clave de la enseñanza a través de un caso. Por ello hay que dedicarle un tiempo importante a la corrección del caso en clase. De nada serviría dictar las respuestas o colocar una calificación al escrito, si no se reserva tiempo suficiente para que todos los presentes descubran cuales son las soluciones correctas.

Esta corrección se hará bajo dos premisas: no existe una respuesta, siempre puede haber alguna alternativa no pensada incluso por el docente, a la típica pregunta "*¿y entonces como queda la respuesta?*" el docente nunca deberá contestar en forma terminante. En según lugar, la corrección es un tiempo de enseñanza, por ello el que contestó bien reafirmará lo que sabe, y el que contestó mal aprenderá mientras se corrige el caso.

Las evaluaciones consistirán básicamente en casos prácticos, donde no se evaluará la memoria, -podrán utilizarse los libros necesarios- sino la aplicación de los conocimientos para resolver la cuestión planteada.

Por último, si se presentan las circunstancias, se podrá plantear ante los alumnos un caso real, con la presencia del consultante en clase, que prestará su consentimiento para ser asesorado por el conjunto del curso

5.1.2. Análisis de Jurisprudencia.

La utilización de fallos de jurisprudencia ocupará un importante espacio, ya que sirve para conocer la opinión de los jueces, pero además es un retrato del estado del arte y permite descubrir cuáles son los temas que generan mayores conflictos en la materia.

La jurisprudencia posibilita una gran actualización del alumno, que usualmente se atiene a un libro generalmente publicado hace algunos años, con la típica generalidad de un manual o tratado.

El uso de un fallo en clase debe encuadrarse en un planteo creativo. De nada servirá estudiar la decisión de memoria y hacerla repetir al alumno. Tampoco parece demasiado útil encargar un resumen del fallo o recopilar jurisprudencia sobre un tema sin un objetivo.

De un fallo jurisprudencial se puede extraer un caso práctico y solicitar su resolución, para luego de ello compararlo con la decisión del tribunal.

De otra parte, puede plantearse la sentencia requiriendo a los alumnos que formulen los fundamentos de la misma, o incluso que la critiquen argumentando en contrario.

Podrán plantearse comparación de fallos e incluso estudiar un tema a través de las diversas variaciones operadas en la jurisprudencia.

5.1.3. Estudios de Legislación Nacional y Extranjera. Redacción de normas.

El análisis legislativo es un excelente ejercicio, que se enriquece a través de la comparación normativa, pudiendo plantearse interesantes ejercicios donde hay que encontrar diferencias entre dos normas. Por ello en clase se asignará un país a elección de cada alumno para que investiguen como es la legislación de ese Estado sobre un tema determinado. Luego en plenario cada alumno expondrá sobre ello en cinco minutos.

Pero mucho más apasionante es el planteo de ejercicios de redacción legislativa sobre diversos temas de familia que requieren de reforma. Así, en los cursos se solicitarán reformas legislativas a los alumnos con base en la legislación comparada, en la jurisprudencia o en la propia observación y criterio personal.

5.1.4. Redacción y Práctica de escritos judiciales y convenios.

La redacción y manejo de escritos judiciales resulta de vital importancia para el alumno, que de esa forma ve completo el arco de conocimiento profesional. La confección de los principales escritos del proceso de familia y sucesorio serán materia del curso, realizando su corrección en clase.

Del mismo modo se enseñarán los principales aspectos de la redacción de los convenios más usuales en materia familiar: alimentos, visitas, liquidación de bienes, tenencia, etc., solicitando que los alumnos redacten esos contratos.

Por último, tanto en materia de familia como sucesoria se instrumentará un expediente judicial en la clase, que irán impulsando los propios alumnos, obrando el profesor como juez que va proveyendo las presentaciones.

5.1.5. Investigaciones de Campo social.

Existen temas de derecho de familia, cuya evolución en la realidad social va mucho más rápido o es ajena a lo normativo, por lo que requiere de una investigación social que nos acerque los mensajes de la sociedad. Por ello se encargarán estudios de campo en materias como tráfico de niños, violencia familiar, chicos de la calle, fertilización asistida, adopción, institutos de menores, entre otros temas. Se tratará de guiar al alumno con cuestionarios e indicándole cuales son los informantes clave de cada tema, para que a través de entrevistas se puedan reunir los datos necesarios.

El trabajo deberá contemplar un diagnóstico del problema, pero podrá completarse con conclusiones derivadas de dicha descripción y el planteo de alguna vía de solución.

5.1.6. Exposición Participada.

En un curso de casos prácticos existen exposiciones de base teórica. Si bien no son el centro de la estructura de la clase, son necesarias para aclarar dudas y para realizar planteos teóricos motivadores. Estas exposiciones son breves, no debieran superar los quince minutos y participadas porque se encuentran abiertas a las preguntas e interrupciones de los alumnos, intervenciones que en caso de no ocurrir espontáneamente deberán ser orientadas por preguntas del docente.

5.1.7. Utilización de Recursos Informáticos. Tics.

Se utilizarán técnicas de información y comunicación (TICs) en la clase y la mayoría de los recursos informáticos más habituales en la docencia.

En ese sentido, se creará un *campus virtual de enseñanza* que permita interactuar a los alumnos y docentes en forma permanente para que la enseñanza se extienda todos los días, las 24 hs del día.

5.1.8. Juego de Roles.

Sin perjuicio de lo que luego se explicará al enunciar las técnicas de pedagogía alternativa, el role play o juego de roles, es un instrumento muy eficaz en la clase. El docente asignará un rol o papel a cada alumno y este lo interpretará dramáticamente o por escrito. Al asumir el rol el alumno asume el caso como propio y de esa forma le resultará más simple encontrar la solución, todo resulta más directo y los conflictos, en orden a las técnicas de simulación, son mucho más reales.

Dentro de este esquema, se pueden plantear juegos de rol teniendo como base un juicio, una audiencia, una consulta profesional, una reunión de mediación etc.

Es importante que el juego de rol concluya con un análisis participado y que un grupo de alumnos asuma el rol de observadores para entregar sus comentarios críticos sobre los que actuaron.

5.1.9. Profesores y especialistas invitados.

Diversos contenidos de un curso de familia requieren de la especialización en otras áreas del saber: medicina, psicología, asistencia social, antropología. Los cursos recibirán la visita de algunos de estos especialistas que serán entrevistados en clase por los alumnos que previamente recibieron cuestionarios y material de lectura.

También se invitará a profesores de derecho que sean hayan hecho aportes significativos o son especialistas en temas determinados o en áreas jurídicas relacionadas con nuestra materia como Derecho Internacional Privado, Constitucional o Penal.

Por último, también se convocará a jueces, asesores o funcionarios que aportarán sus conocimientos y experiencia y responderán a las preguntas de los alumnos.

5.1.10. Expediciones institucionales.

En la medida de las posibilidades materiales, se tratará de realizar alguna visita a un juzgado de familia o de menores, al registro civil, a alguna institución de menores, o a un centro de violencia familiar, o de fertilización asistida, entre otros posibles lugares de interés. El objetivo es conectar al curso con la realidad social, acercándolo a problemáticas concretas usualmente ajenas al aula de la facultad.

5.1.11. Dictado de Clases Prácticas por los alumnos.

Esta metodología consiste en encargar a los alumnos, usualmente divididos en grupos de trabajo, un tema para que preparen la clase para sus compañeros.

Se les solicitará: conocimientos que superen los habitual, unidad temática y grupal de la clase, integración con el resto del curso y creatividad en los planteos pedagógicos.

La asunción de los alumnos del rol docente será lo más completa posible y finalmente será evaluada por los compañeros.

5.1.12. Clases de Debate.

Existen diversos temas como el régimen penal de los menores, la fertilización asistida, los criterios para adoptar, el comienzo de la persona, nuevas formas familiares, violencia, entre otros, que no admiten un planteo dogmático desde la cátedra, ni tampoco permiten el planteo de casos prácticos de solución precisa. En este caso el debate en clase ayuda a descubrir las claves del tema y a enriquecer las posiciones que pueden ser controversiales.

El docente debe coordinar la discusión, orientándola a través de preguntas y tratando de sacar el mayor provecho del debate.

Resulta necesario preparar el debate a través de material de lectura o con la proyección de algún filme en clase, para que se encienda el sano fuego de la argumentación polémica.

5.1.13. Investigaciones Científicas.

El método de casos prácticos se deberá complementar con un programa de investigaciones sobre temas jurídicos determinados, que podrán consistir en la compilación de antecedentes históricos, doctrinarios, comparados o jurisprudenciales, así como en la formulación de comentarios personales y hasta propuestas de reforma o de interpretación, pudiendo culminar incluso en la preparación de ponencias para congresos científicos.

5.1.14. Utilización de la Historia del Derecho en clase.

El estudio de la Historia del Derecho de Familia ha perdido relevancia injustamente, ya que en las normas y costumbres antecedentes suelen encontrarse las raíces de las nuevas soluciones. Por ello, se propone la introducción del estudio de la historia del derecho de algunas instituciones de nuestra materia bajo la forma dinámica de un ejercicio práctico de descubrimiento jurídico. Esta perspectiva, aunque no lo parezca a priori, entusiasma y emociona a los alumnos, mucho más que el análisis sociológico de la realidad actual.

5.1.15. Certámenes y competencias académicas.

A partir de un caso práctico de la materia se forman grupos de trabajo en cada una de las comisiones y se le asignan roles de actor y demandado a los equipos. Luego de un tiempo prudencial de preparación estos equipos se enfrentan en cruces académicos donde expondrán oralmente sus argumentos ante un jurado formado por los profesores adjuntos. De cada cruce académico surgirá un vencedor hasta llegar a una final que consagrará al ganador de la competencia.

6. INSTRUMENTOS PEDAGOGICOS ALTERNATIVOS PARA LA DINAMICA GRUPAL Y EL APRENDIZAJE CREATIVO Y AFECTIVO

En forma paralela e integrada a las metodologías instrumentales más tradicionales descritas en el punto anterior, se introducirán en los cursos diversos ejercicios pedagógicos no alternativos, y se los puede clasificar por su objetivo o finalidad vinculada con la Dinámica grupal y con el Aprendizaje Creativo y Afectivo. (Una mayor profundización del tema se puede encontrar en nuestro artículo "La Pedagogía Alternativa" en la Revista Derecho de Familia N°10 Ed. Perrot)

6.1. Ejercicios de Presentación personal y conocimiento.

En estos ejercicios, -también denominados por algunos autores como de desformalización o desestructuración-, cada uno de los integrantes del curso se presentan espontáneamente o en forma guiada por las preguntas de un entrevistador (uno de los docentes o los propios alumnos).

El objetivo inmediato es que los integrantes del curso se conozcan mejor, venciendo ciertas barreras personales.

El objetivo mediano es que al conocerse más puedan estudiar cooperativamente e integrarse mejor en sus grupos de trabajo.

En algunos casos se pueden hacer rondas adicionales de presentación, pidiendo identificación con animales, vegetales, colores, objetos, escenas, o pedir que se redacte un epitafio o una biografía abreviada.

Alguien mira pero no observa, esto es habitual y se puede demostrar con el ejercicio del objeto más mirado, sorprendiendo a todos y haciéndoles reflexionar.

El mapa de mi vida, entre otros ejercicios de conocimiento, quizás se puedan desarrollar con mayor eficacia en grupos no mayores de veinte personas.

Mi juguete de la infancia es un ejercicio muy emotivo que podría ser encuadrado en la categoría de ejercicio de sensibilización también, consiste en solicitarle a cada alumno que traiga a clase un juguete de la infancia y que luego nos cuente porque eligió ese juguete y cómo jugaba con él.

Para mejorar la comunicación y el conocimiento del grupo se puede hacer un ejercicio donde los integrantes anoten direcciones de correo electrónico, los

números de teléfono, *whatsapps* y lugares donde viven todos, ¡muchos descubrirán que son vecinos!

2. Ejercicios de sensibilización.

Este tipo de ejercicios se relacionan con el llamado aprendizaje afectivo, que se pueden desarrollar a través de muchos métodos, que tienen como finalidad desformalizar a los integrantes del grupo en el plano de los sentimientos (alegría, tristeza, amor, odio, solidaridad, etc.) rompiendo rutinas y estructuras habituales de la universidad (indiferencia, frialdad, individualismo, anonimato, egoísmo).

Los alumnos van descubriendo a partir de estos ejercicios que deben ser más espontáneos y no deben "explicarse" a sí mismos demasiado, que en la universidad no todo debe ser intelectual, que en la profesión no todo es racional, que hay lugar para los sentimientos, y que éstos además de ayudar a mejorar la transmisión del mensaje educativo, paradójicamente, proporcionan un marco propicio para el análisis científico.

3. Ejercicios de comunicación.

La ciencia psicológica nos habla de grados naturales del proceso de aprendizaje:

- a. Recepción. Los conocimientos están fuera de mí y yo establezco contacto con ellos.
- b. Elaboración. Realizar un trabajo interno, operar con esos conocimientos, elaborarlos para que haya asimilación y se queden, pasen a formar parte de mí
- c. Representación. Sólo la posibilidad de representar ese conocimiento, de volverlo afuera a través de la expresión pone de manifiesto un verdadero aprendizaje.

Este tipo de ejercicios sirve para trabajar sobre la primera etapa del aprendizaje. Se pueden utilizar diversos instrumentos tales como, el ejercicio de los mensajes sucesivos, el mensaje no escuchado, el teléfono descompuesto o el dictado de dibujos.

Se intenta demostrar que no siempre hay buena transmisión de mensajes o de información, aunque todos (docentes y alumnos) piensen que han emitido o recibido el mensaje correctamente.

Las alternativas de comunicación no tradicional se pueden combinar con ejercicios de creatividad y de expresión artística. Así, en trabajos de expresión gestual, juegos con mímica, con canciones o con dibujos, queda demostrado que no hay una sola forma de comunicarse.

4. Ejercicios de valoración.

La emisión de un juicio de valor es un acto fundamental, que no siempre es considerado en la universidad. Pasamos años estudiando las valoraciones de otros, pero no se practica con el propio juicio.

En Derecho de Familia, la valoración de los intereses en juego se torna imprescindible para encarar una estrategia de solución del conflicto, en especial si se intentan utilizar técnicas mediadoras.

En este punto debemos tener presente que hay que aprender a valorar para convenir, para acordar, para encontrar puntos de coincidencia justos, no para sancionar o castigar.

A partir del ejercicio denominado el Cuadro de Honor, el grupo realiza una valoración de las conductas ajenas descritas o dramatizadas obteniéndose curiosas consecuencias valorativas coincidentes o divergentes, pero muy interesantes para analizar en grupo. En el ejercicio de la explosión nuclear, en cambio, se debe seleccionar, para concluir con una valoración de la propia conducta.

5. Ejercicios de búsqueda de consenso.

La idea en estos ejercicios es trabajar sobre la formación de consenso, sobre el intercambio de ideas en un grupo pequeño de no más de siete integrantes. Los grupos utilizan varios sistemas de búsqueda de consenso y es interesante observar entre todos este comportamiento. Se puede usar el mismo ejercicio de Muriel o el interesante ejercicio de la explosión nuclear, y ampliar la tarea a grupos más grandes.

6. Ejercicios de Creatividad.

La mente universitaria está habituada a tareas mecanizadas: memorización, repetición, formación de frases y argumentos, en ellas hay rutinas inconscientes que se aplican metódicamente.

Los ejercicios de creatividad buscan romper con esas estructuras de pensamiento repetitivo y uniforme. Se trata en general de juegos y acertijos, donde la mente debe hacer malabarismos y recorrer caminos paralelos o desconocidos.

El humor y la sorpresa acompañan estos juegos y ayudan a generar un ambiente muy distendido y divertido. Deben ser breves, no extenderse más de algunos minutos. El famoso *ejercicio de los círculos o de los puntos*, el trabajo con fósforos, el *acertijo del ascensor* o el clásico *relato del mercader y su hija* son sólo algunos ejemplos de este tipo de ejercicios.

Un capítulo aparte merecen los *Ejercicios de Pensamiento Lateral*, que han tenido un gran desarrollo a partir de la última década a partir de las obras de

Edward De Bono. En estas prácticas, la omisión de algún elemento de la secuencia lógica de causas y efectos, desorienta al que debe resolver el enigma, que deberá armar un rompecabezas al que le falta una pieza esencial, como ocurre en el misterio en un acto, que se transcribe más adelante.

En el *juego del diccionario creativo* se descubre la mitificación nominalista de la que participan en general los estudiantes de abogacía, y traspuesto ese límite, se descubre un campo abierto e ilimitado para crear.

La tarea de reforma legislativa con el planteo de redacción de normas jurídicas exige cierta creatividad y rompe estructuras, pudiendo transformarse el curso en un verdadero órgano legisferante, como en el *juego del parlamento*, con votaciones y bancadas que sostienen opiniones diversas.

Por último, el análisis de *paradojas*, -problemas que aparentemente no tienen una solución-, sirve a la desestructuración mental, pudiéndose utilizar, entre muchas otras, la *paradoja de Protágoras*, la *paradoja del examen sorpresa*, o la *paradoja del prisionero*.

7. Ejercicios de Integración grupal.

La integración grupal de un curso es necesaria y provoca resultados muy importantes, mejorando el aprendizaje. La realización grupal de tareas puede aplicarse a muchos de los ejercicios que hemos enunciado en los anteriores puntos.

En el ejercicio de Formación de palabras con la voz INTEGRACION, se descubre en tres minutos el beneficio de la integración.

Al formar un grupo sus integrantes deben colocarle un nombre que lo identifique, a los efectos de ir generando pertenencia.

La vivencia de una experiencia grupal completa se verifica claramente en la tarea de preparación de una clase no tradicional por los grupos que han formado los alumnos.

8. Ejercicios de organización grupal.

Si bien los resultados obtenidos por un grupo deberían ser usualmente superiores a los que obtiene un individuo en soledad, no es fácil lograr que un conjunto de personas se organice eficazmente, por tanto muchas veces se decide continuar solitariamente.

Con estos ejercicios se trata de lograr no solo un grupo integrado sino también unido y organizado. El ejercicio de la avenida entreverada y el de formación del cuadrado son algunos ejemplos de esta modalidad, ya que colocan a los integrantes del grupo en situaciones límite que deben resolver con organización e integración.

9. Ejercicios de búsqueda y expresión artística o cultural.

Este amplio campo de ejercicios tiene como finalidad establecer un nexo entre una ciencia, -el derecho de familia- y el arte. Por ello puede dividirse este capítulo en ejercicios de búsqueda, observación y análisis artístico (Elección, proyección, representación y análisis de un film, obra de teatro o literaria) o directamente los ejercicios de creación cultural o artística (Clases prácticas grupales).

Estos ejercicios tienen como finalidad lograr una rápida identificación y comprensión del alumno con el problema jurídico a través del medio artístico o cultural. Pero además sirven como modo de expresión e integración de un grupo, quizás este tipo labor creativa sea la forma más adecuada de integración grupal.

Una mención especial dentro de este grupo de ejercicios le corresponde a los ejercicios de dramatización y expresión teatral de situaciones jurídicas.

La teatralización de una consulta profesional, de una audiencia, de un juicio, de una pericia, de una sesión legislativa son interesantes ejemplos de aplicación, donde la expresión dramática se combina eficazmente con la elaboración jurídica.

La utilización de cuentos y otros relatos en la clase es otra posibilidad de búsqueda y expresión artística en si misma, aunque indirectamente estos medios literarios pueden servir para identificar situaciones donde el derecho, la justicia o la equidad se encuentren presentes. El cuento como relato breve tiene una gran facilidad de inserción en la estructura de clase ya que no requiere de demasiado espacio, es impactante y puede transmitir a través de metáforas o alegorías mensajes de importancia para el objetivo docente.

La proyección de filmes es otro medio de aplicación del arte en la clase. Se pueden utilizar películas clásicas como *Kramer vs Kramer*, *La guerra de los Roses*, *El príncipe de las Mareas*, *La Costa Mosquito*, *La manzana*, *La Langosta*, entre muchas otras, para estudiar temas jurídicos, planteando un debate posterior guiado. (Ver nuestro artículo "El Arte en el Aula y el Derecho de Familia" en la Revista Derecho de Familia N°25, pag. 291, año 2003.)

El *dibujo* y la *pintura* son formas expresivas menos usadas en la clase universitaria de derecho, sin embargo no debieran descartarse y se puede experimentar dibujando un comic sobre el divorcio de una pareja con hijos, o plantear un caso a través de una historieta a la que le faltan los últimos cuadros.

También la *fotografía* puede material de trabajo, ya sea interpretando fotos familiares, así como pidiendo a los alumnos que traigan sus propias fotos para trabajar en clase.

Finalmente, en el ejercicio el mejor momento de mi vida universitaria, se deben formar grupos y cada uno de ellos recibirá una cámara de video HD que servirá para filmar esos momentos inolvidables en el lugar de la Facultad en que

hubieran ocurrido. Luego todo lo filmado será proyectado y comentado en plenario en clase.

10. Ejercicios de búsqueda y expresión afectiva o crecimiento espiritual.

Son ejercicios simples pero de realización muy compleja que intentan generar un clima afectivo entre los integrantes del curso.

El efecto inmediato de estos ejercicios puede ser de rechazo en algunos alumnos y docentes que consideran impertinentes estos ejercicios, impropios de una universidad. Este rechazo puede tener su causa en la incomprensión de la importancia que tiene el aprendizaje afectivo o quizás en la reiterada desesperación por no perder tiempo en cuestiones no jurídicas: hay que aprobar la materia, hay que cumplir con el programa, hay que acumular conocimientos.

Un curso de derecho de familia puede ser un canal de crecimiento espiritual y de integración afectiva con los demás.

En este punto debemos recordar la importancia que tiene en este sistema la afectividad, como vehículo del conocimiento, tal como hemos explicado al tratar el aprendizaje afectivo.

La lista de instrumentos en este caso es muy extensa, y debe destacarse que estos trabajos requieren una tarea previa de observación del grado de madurez del grupo por parte del facilitador y una etapa de explicación y desarrollo previo al ejercicio.

A modo de ejemplo de este tipo de ejercicios, puede mencionarse el relato de historias de sabios sufíes y maestros zen, ejercicios de respiración, meditación y silencio, ejercicios con miradas, el *Ausdruck*, el *Proury*, ejercicios gestálticos, entre muchos otros.

11. Ejercicios de Planteamiento Etico.

La cuestión ética es esencial para el abogado y en particular resulta importante en el ámbito del derecho de familia, por ello es necesario plantear a lo largo del curso por lo menos dos o tres temas que disparen conflictos éticos a los efectos de analizar su problemática, pero también para advertir el grado de compromiso ético del alumno y de los docentes.

La realización de estos debates y planteos puede conmover y su análisis posterior resulta revelador de la personalidad de los integrantes del grupo.

Es muy importante que en forma previa al debate en clase exista un período de recopilación de antecedentes y de información a los efectos de la formación de opinión fundada.

La consideración de cuestiones tales como el matrimonio y el SIDA, el Aborto, la Procreación Asistida, la Adopción, las causas del Divorcio, el Tráfico de niños, la Violencia familiar, entre otras, son cauce para la búsqueda ética que hay que encarar durante un curso.

Un capítulo especial merecen las cuestiones de Etica Profesional, cuya problemática debería ser incluida en el estudio de cualquier materia. El planteamiento de casos prácticos que muestren los habituales conflictos de ética profesional permite una rápida identificación y una posterior discusión sobre su solución. El abordaje de este tema puede ser también indirecto a partir del ejercicio del peor abogado, el concurso de chistes sobre abogados o el drama policial del cuarto vacío, entre otros.

En estos ejercicios los docentes pueden actuar como facilitadores o moderadores e incluso postular sus propias opiniones, pero nunca calificar en base a ellas, ni obligar a los alumnos a sostenerlas, esto quebraría el efecto que buscan tener estos ejercicios: aprender sobre un tema, intercambiar ideas, enriquecernos con otras posiciones y mostrarnos un poco más tal cual somos, para conocernos mejor.

12. Ejercicios de Utilización del Humor

Pueden programarse diversos ejercicios que faciliten y promuevan las sonrisas y las risas entre los miembros de un curso, a través del uso del humor en sus distintas manifestaciones, enseñando y aprendiendo a reírse con los otros y no de los otros, aventando así riesgos de violencia o no integración. Todos sentados en círculo o hemiciclo, para que se vean y sientan las risas y sonrisas de sus compañeros, generando un marco de alegría, contrario a la tensión habitual del aula.

Entre los ejercicios más típicos de esta categoría se encuentran los torneos de chistes, las dramatizaciones en tono de comedia, el ahora muy popular stand-up jurídico donde se selecciona un tema jurídico y se propone hablar de ese tema en tono satírico, la proyección de películas cómicas, concurso de disfraces, guerra de tortas de crema en clase, tal como lo hemos desarrollado hace algunos años, con variantes como la guerra de nieve espuma o de bombitas de agua, entre muchas otras alternativas. El objetivo es promocionar y generar risas y sonrisas en el curso, para generar un clima de aprendizaje más humano y más productivo.

13. Técnicas basadas en Juegos.

Muchas de las técnicas antes descritas se encuentran basadas en estructura de juego, sin embargo podemos programar ejercicios que consistan directamente en juegos.

El juego como proceso evolutivo de desarrollo, es en el niño o joven, una preparación para la vida con un sentido de anticipación funcional (Groos en Martínez Rodríguez, 2008). Para Piaget, en el marco del desarrollo del niño y sus estructuras cognoscitivas, está el juego ejercicio, el juego simbólico y el juego reglado. (Piaget, 1961) Vigotsky expondrá al juego como la necesidad de reproducir el contacto social. (Vigotsky, edición en inglés de 1978) Todos los autores coinciden en que el juego es fundamental en la formación Integral del niño, esencial para su desarrollo cognitivo, motriz, social y afectivo. Así, entonces, la principal actividad del niño es el juego, el niño juega y todo lo que le rodea es parte del juego.

Por ello, es inevitable que el juego sea un instrumento esencial del aprendizaje afectivo, y en este plano los padres y los docentes deben dejar al niño jugar, deben enseñarle a jugar, deben aprender a jugar y fundamentalmente deben jugar con los niños.

Si el método de casos permitía materializar situaciones simuladas que enseñaban a los niños o jóvenes, el juego se convierte en un vehículo de esos casos y es a la vez una metodología autónoma de enseñanza de la afectividad. Tal como lo hemos aclarado, muchos casos prácticos y ejercicios de aprendizaje afectivo de conocimiento, de sensibilización y de dinámica grupal consisten en juegos. Pero además de ser un vehículo agradable y atractivo del aprendizaje afectivo o del método de casos, los juegos son una disciplina pedagógica autónoma de simpleza extrema y sin objetivos subyacentes.

Todo juego es voluntario, comprometido, libre, intencionado, espontáneo, simbólico, instintivo, fantasioso, irracional, serio, improductivo, solemne, placentero, incierto, reglado, aventurero y divertido.

La gran cuestión es si esos beneficios del juego para niños o jóvenes también pueden ser aprovechados en el circunscripto ámbito universitario. Y debemos afirmar con toda certeza que esos juegos directos, simples, atractivos son un instrumento esencial para la Universidad.

La nómina de juegos que pueden ser utilizados en el aula universitaria es tan extensa que excede este plan de cátedra. A modo de ejemplo, basta una pelota de tenis lanzada por el docente al aire con la consigna de que no debe tocar el piso, para comenzar a jugar.

Cuanto más simple y conocido sea el juego más efectivo será, la rayuela, la mancha congelada, el juego de bolitas o canicas, entre muchos otros, nos vuelven mágicamente a la infancia, nos hacen retornar a nuestra etapa más creativa y todo esto en un aula de la Facultad.

La Escondida. Se propone que un grupo de alumnos se oculte en cualquier parte de la Facultad y luego de un prudencial tiempo, se solicita que el resto del curso organizado en grupos vaya a encontrar a los escondidos. Jóvenes saldrán con entusiasmo a buscarlos. Y esto lo hemos probado en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. En este simple juego, el docente podrá evaluar muchas cuestiones vinculadas a la integración, ya que el juego consiste en

ocultarse, en buscarse y en encontrarse. Y este juego de la escondida no debe ser parte del recreo posterior a una fatigosa clase, debe realizarse en la clase misma, y este es el secreto del aprendizaje afectivo, se enseña y se aprende queriendo, y jugando, como contenido curricular, durante la clase.

14. Ejercicios de Evaluación y de Cierre.

Estas tareas tienen como objetivo el análisis crítico del funcionamiento del curso en general, de los grupos, de los alumnos en forma individual o de ciertos ejercicios o actividades realizadas en clase.

La evaluación posterior a la mayoría de los ejercicios descritos en los puntos anteriores, en general enriquece los resultados de la tarea.

La autoevaluación es un ejercicio muy interesante donde cada alumno y docente se coloca una nota y da su fundamento.

Se pueden plantear ejercicios de evaluación a lo largo de todo el curso, pero los más importantes son aquellos situados al fin del curso.

Por último dentro de este grupo se sitúan los ejercicios de cierre y despedida, en estos se trata de resaltar y valorar la experiencia vivida durante el curso. Así, en la evaluación en plenario cada uno expresa una idea sobre el curso, sobre sus compañeros y los docentes, muestra una radiografía del proceso educativo en forma dramática, muy riesgosa y totalmente reveladora de lo ocurrido.

Del mismo modo el ascenso a la montaña, el último viaje, perdidos en el espacio o anochecer en la selva son ejercicios cuasigestálticos muy interesantes y emotivos para cerrar y despedirse en un clima de sensibilización y análisis difícil de entender por quienes no participaron del curso.

VII.- SISTEMA DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

El sistema de evaluación será múltiple, permanente, complejo y atenderá al cambio producido en el desempeño del alumno.

a) Evaluación Múltiple. En cada curso el alumno un *sistema de evaluación primario* comprende dos exámenes parciales, consistentes en una evaluación escrita u oral, considerando para la puntuación de éstos, toda un *conjunto de elementos valorativos secundarios* como el trabajo en clase, el análisis, la reflexión en la resolución de casos y la presentación de los trabajos prácticos en equipo y de carácter individual que se presenten en la clase diariamente.

Los alumnos que no alcancen promocionar la materia obteniendo el promedio exigido para la promoción de la materia, disponen de *un examen integrador*, en el

que se tomará toda la materia y luego un *examen final* para aquellos que no alcancen aprobar el integrador.

En forma cotidiana y diaria se presentarán ejercicios prácticos en todas las clases, lo que permitirá engrosar el background valorativo del docente en relación cada alumno, permitiendo corregir rumbos de enseñanza en cada caso.

b) Evaluación Permanente. Todas las clases tendrán algún tipo de evaluación, distribuyendo la tensión que usualmente generan los exámenes parciales y finales en una gran cantidad de pruebas más acotadas y pequeñas, que luego servirán para la valoración del trabajo del alumno.

c) Evaluación Compleja. Cualitativamente la evaluación está integrada por los resultados de las pruebas de conocimiento práctico parciales y finales, pero además se valorará el trabajo diario en clase, la asistencia a la clase y el grado de participación y compromiso desplegado.

d) Evaluación por valoración del cambio. Se atenderá al crecimiento y a la transformación experimentada durante el curso por el alumno para hacer una evaluación final personalizada.

e) Estructura del examen o revisión. Los exámenes parciales o finales consistirán en la realización de casos o ejercicios prácticos y podrán ser escritos u orales siendo en casi todos los casos, a libro abierto, de modo que el alumno pueda consultar toda la bibliografía que considera pertinente.

f) Criterios de evaluación de exámenes. A los efectos de evaluar las respuestas a los casos y ejercicios planteados se tendrá en cuenta la claridad, coherencia, síntesis y precisión conceptual; el dominio del vocabulario específico y la capacidad de análisis y resolución de los interrogantes planteados.

VIII.- BIBLIOGRAFÍA

BASICA Y OBLIGATORIA:

- * ***Código Civil y Comercial de la Nación Argentina.***
- * ***Convención Internacional de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes***
- * ***Constitución Nacional.***
- * ***Convenciones Internacionales aplicables a la materia.***
- * ***Leyes complementarias aplicables a las unidades didácticas Ley 23.298, 26.061, 24.417, 26485 entre otras.***

- * **Casos prácticos de Derecho de Familia**, Pitrau, Osvaldo y Medina, Graciela, Editorial La Ley 2016.
- * **Manual de Derecho de Familia**, Medina, Graciela y Roveda, Eduardo. Editorial La Ley, 2017.
- * **Código Civil y Comercial de la Nación Comentado** (6 Tomos) Obra dirigida por Rivera, Julio Cesar y Medina, Graciela. Editorial LA LEY, Año 2014.

BIBLIOGRAFIA ESPECIAL

Pitrau, Osvaldo, DERECHO ALIMENTARIO Y COMPENSATORIO EN LA UNION CONVIVENCIAL en la Revista de Dcho. Privado y Comunitario, Tomo 2014-3, dirigida y coordinada por la Dra. Aida Kemelmajer de Carlucci y el Dr. Julio Cesar Rivera, año 2014, Rubinzal Culzoni Editores.

Pitrau, Osvaldo, "LA RESPONSABILIDAD PARENTAL Y EL RÉGIMEN DE COMUNICACIÓN DE LOS PROGENITORES E HIJOS" en el El DERECHO Cuaderno Jurídico Familia (EDFA), dirigido por la Dra. Ursula Basset, año 2014, publicado por la Editorial EL DERECHO, Bs.As.

Gonzalez Magaña, Ignacio - Medina, Graciela - Yuba, Gabriela. VIOLENCIA DE GÉNERO Y VIOLENCIA DOMÉSTICA : RESPONSABILIDAD POR DAÑOS Ed. Rubinzal Culzoni, 2013.

Pitrau, Osvaldo, "ALIMENTOS PARA LOS HIJOS: EL CAMINO DESDE LA CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO HASTA EL PROYECTO DE CÓDIGO CIVIL Y COMERCIAL DE LA NACIÓN" en el Libro Derecho de las Familias, Infancia y Adolescencia. Una mirada crítica y contemporánea, Directoras Dras. Marisa Herrera y Marisa Graham. Ed. INFOJUS 1º edición pág. 389, Año 2014, hay una 2º edición actualizada del año 2015.

Pitrau, Osvaldo, "EL INTERÉS INFERIOR DEL NIÑO EN LA SEPARACIÓN Y DIVORCIO DE SUS PROGENITORES" en el Diario Familia y Sucesiones Nro 114 - 09.06.2017) Artículo publicado en la sección Doctrina del Diario de Derecho de Familia del sitio DERECHO PUBLICO INTEGRAL www.dpicuantico.com

Córdoba, Lucila – Pitrau, Osvaldo, LA VOLUNTAD PROCREACIONAL Y LAS TECNICAS DE REPRODUCCION HUMANA ASISTIDA (Diario Familia y Sucesiones Nro 38 - 07.08.2015) Artículo publicado en coautoría con la Dra. Lucila Córdoba en el sitio de DERECHO PUBLICO INTEGRAL www.dpicuantico.com en la sección Doctrina del Diario de Derecho de Familia.

Pitrau, Osvaldo, "LA EXIGENCIA DE GARANTÍAS EN LA OBLIGACIÓN DE ALIMENTOS PARA LOS HIJOS" en el Diario Familia y Sucesiones Nro 97 - 23.12.2016) Artículo publicado en la sección Doctrina del Diario de Derecho de Familia del sitio DERECHO PUBLICO INTEGRAL www.dpicuantico.com

Pitrau, Osvaldo, "LA FECHA DE EXTINCIÓN DE LA COMUNIDAD DE GANANCIAS EN CASO DE SEPARACIÓN DE HECHO PREVIA EN EL MARCO DEL JUICIO DE DIVORCIO" en el Diario Familia y Sucesiones Nro 91 - 3.11.2016) Artículo publicado en la sección Doctrina del Diario de Derecho de Familia del sitio DERECHO PUBLICO INTEGRAL www.dpicuantico.com.

Pitrau, Osvaldo, "EL RECONOCIMIENTO ECONÓMICO DE LAS TAREAS DE CUIDADO PERSONAL QUE REALIZAN LOS FAMILIARES Y LOS INTEGRANTES DEL ENTORNO SOCIAL DEL NIÑO" en el Diario Familia y Sucesiones Nro 89 - 21.10.2016) Artículo publicado en la sección Doctrina del Diario de Derecho de Familia del sitio DERECHO PUBLICO INTEGRAL www.dpicuantico.com.

Pitrau, Osvaldo NECESIDAD DE ASIGNACION DE LABORES Y ROLES PARENTALES EN LA MODALIDAD INDISTINTA DE CUIDADO PERSONAL COMPARTIDO DE LOS HIJOS. (Diario Familia y Sucesiones Nro 85 - 23.09.2015) Artículo publicado en el sitio de DERECHO PUBLICO INTEGRAL www.dpicuantico.com en la sección Doctrina del Diario de Derecho de Familia.

Pitrau, Osvaldo, EL DERECHO DEL NIÑO A TENER UN ABOGADO. en el Diario Familia y Sucesiones Nro 140 - 2.2.2018) Artículo publicado en la sección Doctrina del Diario de Derecho de Familia del sitio DERECHO PUBLICO INTEGRAL www.dpicuantico.com

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA:

- * Tratados y/o manuales de Derecho de Familia.
- * Doctrina y Jurisprudencia específica de las distintas unidades didácticas.

VIII.- CRONOGRAMA DE CLASES

Se envía en Anexo I

