



Universidad Nacional  
de Misiones



Universidad Nacional  
del Nordeste



Universidad Nacional de  
Formosa



Universidad Nacional de  
Santiago del Estero

---

Grupo de Universidades Nacionales del Norte Grande Argentino

**Carrera de Posgrado Interinstitucional**  
**Especialización en Docencia Universitaria**

**TRABAJO INTEGRADOR FINAL (TIF)**

**TALLER DE LECTURA, ESCRITURA, ELABORACIÓN Y SOLUCIÓN DE  
CASOS PRÁCTICOS EN DERECHO PENAL PARA ALUMNOS DE ABOGACÍA  
DE LA EXTENSIÓN ÁULICA POSADAS DE LA UNNE**

**AUTORA: Carrillo, Luisa Fernanda**

**TUTORA: Tarelli, María Victoria**

**CO-TUTORA: Gauvry, Gabriela C.**

NOVIEMBRE -2019

## ÍNDICE

### *Página*

<i>Resumen</i> .....	2
<i>Summary</i> .....	4
<i>Diagnóstico de la situación problemática</i> .....	6
<i>Justificación</i> .....	10
<i>Marco Teórico</i> .....	12
<i>Objetivos</i> .....	24
<i>Actividades</i> .....	25
<i>Cronograma</i> .....	30
<i>Criterios de Evaluación</i> .....	31
<i>Bibliografía</i> .....	35
<i>Anexos</i> .....	37

## **RESUMEN**

Mediante este trabajo pretendo indagar respecto de las causas que originan la problemática referente a la escasa lectura por parte de los alumnos de la Materia Derecho Penal Uno, de la Carrera de Abogacía, Facultad de Derecho, de la Universidad Nacional del Nordeste, como así también visibilizar los efectos y consecuencias de la misma.

Esta falta de lectura se evidencia en la redacción de escritos, en los cuales los alumnos demuestran un dominio vacío de los conceptos e ideas fundamentales que rigen la materia.

Es cierto que articular la práctica a la teoría es un requisito indispensable para poder darle efectividad al proceso de enseñanza aprendizaje, pero sucede que tal articulación resulta harto dificultosa cuando no existe una lectura constante, consciente y profunda del material didáctico al que es preciso acceder para poder conocer las realidades y los marcos teóricos que las sustentan y que conforman los contenidos de la materia.

Por otra parte, resulta propicio exponer estrategias didácticas tendientes a incentivar la lectura a través de la propuesta de casos prácticos, de modo tal que el método de enseñanza consista en una integración, es decir orientar a la lectura de doctrina, jurisprudencia y casos a resolver (ficticios) que despierten el interés del estudiante por dicha lectura.

Poner de manifiesto esta problemática representa un gran desafío que intentaremos abordar atento a que consideramos a la lectura de importancia fundamental como así también al rol que desempeña en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las estrategias didácticas apuntan a la búsqueda de incentivos, que orienten a los estudiantes en el camino de la lectura basada en el interés y el gusto de aprender; que los anime a escribir y estimule permanentemente la reflexión crítica y la acción consciente.

Considerar la posibilidad de elaborar estas estrategias didácticas surge de visualizar una problemática que genera un obstáculo que resulta nocivo para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Leer y escribir no son actividades que se aprenden en la primera etapa de la formación educativa y se reproducen simplemente a lo largo de ella. Más bien son habilidades que se profundizan en el transcurso de esa formación y constituyen aspectos fundamentales del aprendizaje de cualquier disciplina que se estudie.

La problemática que planteamos surge a partir de la suposición de que los alumnos comprenden lo que se les enseña en clase. Asimismo existe una creencia generalizada de que es tarea del docente proporcionar la información necesaria para el aprendizaje y que esto es suficiente para considerar logrado el conocimiento.

Partimos de estas suposiciones para canalizar una problemática mayor y más concreta que es la de la escasa lectura por parte de los alumnos y el interrogante de si es posible incentivarlos o motivarlos en la búsqueda del conocimiento. ¿Por qué consideramos que la lectura es importante para el aprendizaje?, ¿Es la lectura la manera más efectiva de lograr el aprendizaje? ¿Es la lectura un requisito indispensable para la escritura? ¿Son la lectura y la escritura requisitos del aprendizaje? ¿Cómo establecer la diferencia entre saber necesario y saber no necesario en relación al recurso escaso del tiempo que se constituye como uno de los principales obstáculos al implementar estrategias didácticas que resulten efectivas?

Todos estos interrogantes surgen a partir del diagnóstico obtenido mediante las entrevistas realizadas a los alumnos de la cátedra en relación al campo de estudio que aquí nos ocupa.

Es importante destacar que de ninguna manera consideramos esta problemática de forma aislada, sino que a lo largo del trabajo pretendemos articularlo con estrategias que se vinculen a la materia en su faz práctica.

Se trata en última instancia del lenguaje, de la manera en que lo utilizamos tanto los docentes como los alumnos para acercarnos a lo que llamamos conocimiento.

La importancia del lenguaje se acentúa en el ámbito académico y educativo. La rigurosidad de su formalismo adquiere relevancia en tanto que es la manera de cristalizar conocimientos que se transmitirán de generación en generación. Sin embargo es el trabajo de investigación el que se constituye en pilar necesario a la hora de elaborar conocimientos que se adapten al contexto en el que se enseña/aprende para convertir el saber en herramienta transformadora y no meramente portadora de conceptos pétreos.

Si pretendemos que la instrucción educativa sea el ámbito propicio para formar investigadores que trabajen de manera consciente en la realidad de la cual forman parte y así contribuir de forma útil en el campo en el cual se desempeñan, será responsabilidad de todos quienes participan de este objetivo implementar las estrategias didácticas necesarias para lograrlo.

## **SUMMARY**

Through this work I intend to inquire about the causes that originate the problem regarding the poor reading by students of the Criminal Law Subject One, the Law School, Law School, the Northeast National University, as well as make visible the effects and consequences of it.

This lack of reading is evidenced in the writing of writings, in which the students demonstrate an empty domain of the fundamental concepts and ideas that govern the subject.

It is true that articulating the practice to the theory is an indispensable requirement to be able to give effectiveness to the teaching-learning process, but it happens that such articulation is very difficult when there is no constant, conscious and deep reading of the didactic material that is necessary to access to know the realities and theoretical frameworks that support them and that shape the contents of the subject.

On the other hand, it is conducive to expose didactic strategies aimed at encouraging reading, through the proposal of practical cases, so that the teaching method consists of an integration, that is, to guide the reading of doctrine through the jurisprudence proposal and cases to be resolved (fictitious) that arouse the student's interest in such reading.

To highlight this problem represents a great challenge, which we will try to address, paying attention to the fact that we consider reading of fundamental importance as well as the role it plays in the teaching and learning processes.

The teaching strategies point to the search for incentives, which guide students in the path of reading based on interest and the pleasure of learning; Encourage them to write and permanently stimulate critical reflection and conscious action.

Consider the possibility of developing these teaching strategies arises from visualizing a problem that creates obstacle that is harmful to the teaching-learning process.

Reading and writing are not activities that are learned in the first stage of educational training and are simply reproduced throughout it. Rather, they are skills that deepen in the course of that training and constitute fundamental aspects of the learning of any discipline studied.

The problem we raise arises from the assumption that students understand what they are taught in class. There is also a widespread belief that it is the teacher's job to provide the information necessary for learning and that this is sufficient to consider knowledge achieved.

We start from these assumptions to channel a greater and more concrete problem that is that of poor reading by students and the question of whether it is possible to encourage or motivate them in the search for knowledge.

Why do we consider reading to be important for learning?. Is reading the most effective way to achieve learning? Is reading an indispensable requirement for writing?. Are reading and writing learning requirements?

How to make the difference between knowing necessary and knowing not necessary in relation to the scarce resource of time that constitutes one of the main obstacles when implementing didactic strategies that are effective?

All these questions arise from the diagnosis obtained through interviews with students, from the chair in relation to the field of study that concerns us here.

It is important to emphasize that we do not consider this problem in isolation, but that throughout the work we intend to articulate it with strategies that link to the matter in its practical face.

It is, ultimately, language, the way we use both teachers and students to approach what we call knowledge.

The importance of language is accentuated in the academic and educational field. The rigor of its formalism acquires relevance as it is the way to crystallize knowledge that will be transmitted from generation to generation. However, it is the research work that constitutes the necessary pillar when it comes to developing knowledge that adapts to the context in which it is taught / learned to turn knowledge into a transformative tool and not merely a carrier of stone concepts.

If we intend that educational instruction be the appropriate environment to train researchers who work consciously in the reality of which they are a part and thus contribute in a useful way in the field in which they work, it will be the responsibility of all who participate in this objective implement the didactic strategies necessary to achieve it.

## **DIAGNÓSTICO**

Dentro de la materia Derecho Penal Uno, de la carrera Abogacía, de la Universidad Nacional del Nordeste, que se dicta en la Extensión Áulica Posadas, la temática troncal es La Teoría del Delito, cuyo desarrollo precisa un estudio profundo de teorías relativas a su constitución, que posteriormente se aplican, de manera específica, a un caso concreto.

Un inconveniente que se presenta a la hora de dictar esta materia es que su contenido es muy amplio, complejo y abstracto, es por ello que, si el docente no implementa estrategias didácticas concretas y efectivas que incentiven la lectura, se dificulta el aprendizaje de las mismas, ya que los alumnos suelen recurrir a resúmenes y apuntes acotados para aprobar en la instancia de evaluación.

¿Cómo influye el curriculum en esta problemática? La selección de los contenidos, los objetivos propuestos y las actividades llevadas a cabo para poder alcanzarlos requieren la delimitación de resultados esperados en cuanto a las conductas y los contenidos, de modo de organizar de manera eficaz las experiencias por las que deberá atravesar el alumno a fin de alcanzar tales fines. Siguiendo a Tyler (1986):

“Al definir claramente los resultados a que se aspira, el autor del currículo dispondrá de un conjunto más útil de criterios para seleccionar el contenido, sugerir actividades de aprendizaje, decidir el tipo de procedimientos didácticos aplicables, y en síntesis cumplir con los demás requisitos propios de la preparación del currículo. Si se ha dedicado tanto espacio a establecer formulación de objetivos, ello se debe a que los mismos constituyen los criterios más críticos para orientar las restantes actividades de planificación del currículo.” (Pág.25)

Si bien es cierto que dependerá en gran medida del diseño del currículum, la posibilidad de organización de la asignatura de modo tal que puedan planificarse acciones referidas a objetivos específicos que abarquen un contenido tan abstracto y extenso, es también la actitud del educando frente tales propuestas didácticas, la que condicionan en gran medida que se alcancen los resultados esperados en relación a los contenidos de la asignatura y de la misma en relación con el plan de estudios.

Del diagnóstico realizado mediante la delimitación de la problemática y la recolección de información realizada para identificar sus dimensiones, causas y sus efectos, se observa:

Escasa disponibilidad de argumentos: Esto se ve reflejado en la redacción, y en la aplicación de la teoría a casos concretos, donde se revela una notable dificultad en el manejo de contenidos.

Al momento de resolver casos prácticos, la incomprensión de los textos representa uno de los obstáculos más significativos. Los estudiantes no cuentan con suficientes argumentos teóricos, a los cuales solo pueden acceder mediante la lectura.

-Contenidos de la evaluación escrita: Una de las caras de la problemática la constituye la ineficacia de los dispositivos de evaluación utilizados por los enseñantes, que exigen al alumno la absorción de una enorme cantidad de contenidos teóricos para ser volcados a un examen escrito, también de tipo teórico.

-Los alumnos no leen textos-fuentes: Ante la complejidad y abstracción de los conceptos y, por otra parte, la falta de tiempo, la superposición de la materia con otras de la carrera, la enorme cantidad de contenidos a asimilar, el estudiante suele recurrir a resúmenes, que la mayoría de las veces no proporcionan la información de manera completa y precisa.

Esto va deteriorando el proceso de aprendizaje y genera malos hábitos de estudio que a la larga culminan con la pérdida de interés en la lectura y una gran dificultad y consecuente frustración a la hora de resolver casos.

-Al mismo tiempo que el aprendizaje se torna tedioso, en la instancia de evaluación los alumnos experimentan sensaciones de miedo y agotamiento, estrés, convirtiéndose la experiencia educativa en un verdadero calvario.

El tema del presente trabajo, ha sido elegido a raíz de un profundo análisis sobre las diversas opiniones tanto de estudiantes como profesionales del derecho de la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional del Nordeste y por la propia experiencia personal y profesional.

El aprendizaje generado en la lectura y resolución de casos prácticos se presenta como uno de los muchos desafíos de la Universidad Nacional del Nordeste, en la búsqueda de profesionales idóneos y competentes, intentando equiparar posibles desigualdades cognitivas, pensando a futuro con profesionales más antiguos en el ejercicio profesional, pues estos últimos complementan su base teórica, con el “saber hacer”.

El dominio del acto de leer o de conseguir comprender el pensamiento escrito de los jueces o juristas, y, consecuentemente, atribuirle significado a los materiales objetos de trabajo en clase, permite empezar a construir un paradigma en el cual el protagonista del aprendizaje es el educando, a la par que el docente que deja de “actuar” como mero detentor de la información.

Se busca demostrar que es posible anular, o reducir al menos, la distancia entre leer y comprender.

En base a ello, se pudo identificar la escasa o casi nula lectura de casos jurisprudenciales en la asignatura Derecho Penal Parte General en la Universidad Nacional del Nordeste tan útil para la comprensión de materias correlativas a la misma.

Para detectar la naturaleza del problema analizaremos a continuación, el contexto en el que se desarrolla la materia Derecho Penal Uno, Carrera Abogacía, Facultad de Derecho.

A efectos de poder efectuar un diagnóstico de la problemática que planteamos en el presente trabajo, las **Técnicas de Recolección de información** fueron:

- a) Conversación con el Docente Adjunto, de Derecho Penal I, de la Carrera Abogacía, de la UNNE, Extensión Áulica Posadas, con preguntas confeccionadas previamente a fin de recolectar información respecto de cantidad de alumnos, ejes temáticos, modo y tiempos de desarrollo del cursado, cantidad de clases, selección de bibliografía, estrategias didácticas, dispositivo de evaluación, percepción del docente respecto de la lectura de los alumnos.

Todo lo cual nos permite tener un conocimiento más cercano del contexto en el cual estamos trabajando.

Las preguntas se realizaron después de una clase. Se le solicita diez minutos para contestar las mismas; se le informa con qué finalidad ha de hacerlo, y el tipo de información que esperamos obtener.

En este caso el docente pidió mantener reservada su identidad, y si bien aceptó responder a nuestras preguntas, se mostró reticente y sus respuestas fueron breves y concretas.

### **Preguntas al Docente:**

**a-¿Cuántos Alumnos cursan la materia aproximadamente?**

**b-¿Cuántos ejes temáticos la componen?**

**c-¿Cuántos se desarrollan por clase?**

**d-¿Cuántas clases se dictan aproximadamente?**

**d-¿Con qué criterios se selecciona la bibliografía que recomienda a los alumnos para el estudio de la materia?**

**e-¿Qué métodos utiliza para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.**

**f-¿Qué tipo de dispositivo de evaluación utiliza para determinar los conocimientos adquiridos y en que instancia del proceso los implementa?**

**g-¿Considera que se ve reflejado el grado de lectura por parte de los alumnos, en dichos dispositivos?**

**h-¿De ser así, cómo lo percibe?**

(Las respuestas lucen en el **ANEXO I** del presente trabajo.)

- b) **Preguntas abiertas a 15 alumnos** de Derecho Penal I, de la Carrera Abogacía, de la UNNE, Extensión Áulica Posadas, confeccionadas previamente.

Los encuestados accedieron a responder las preguntas voluntariamente y se elaboró un agrupamiento de las respuestas en virtud de la semejanza de las mismas para obtener un diagnóstico generalizado.

Contexto: Se solicita a los alumnos que respondan una serie de preguntas, se le informa cuál es el objetivo de la recolección de la información que obtendremos con sus respuestas.

### **Preguntas a los alumnos:**

**a- ¿Por qué consideraban que no se incorporaban lecturas de casos prácticos reales en el cursado de la carrera de Derecho?**

**b -¿Cómo fue su experiencia en las asignaturas correlativas a Derecho Penal Parte General?**

**c -¿Qué propuestas de mejoras podrían incluirse para lograr estudiantes más comprometidos e interesados con la lectura?**

**c-Se solicita que describan las sensaciones que experimentan antes de una evaluación.**

**d- Se solicitó opiniones sobre la bibliografía recomendada por la cátedra para el estudio de la materia.**

(Las respuestas lucen en el **ANEXO I** del presente trabajo.)

A través de este diagnóstico podemos observar cómo el problema cobra protagonismo por su incidencia no solo en el conocimiento de la asignatura en particular sino por el reflejo que causa en las subsiguientes, por lo que el fomento de lectura de Jurisprudencia y Doctrina, y la resolución de casos prácticos como modalidad de trabajo semanal pueden contribuir a ir mejorando la formación del alumno.

### **JUSTIFICACIÓN**

Mediante esta presentación se intenta aportar al ámbito educativo un modelo de enseñanza acorde con las necesidades del futuro profesional, perfilándose más productivo para los estudiantes de abogacía de la materia Derecho Penal Parte General, y más diversificado en cuanto a la forma de enseñar para los docentes.

Haciendo alusión al estado de arte, la mayoría de los trabajos existentes consultados, no analizan de qué manera podrían fomentarse la lectura por medios de estudios de casos prácticos en la materia objeto de análisis, y así poder enlazar materias de segundo, tercero, cuarto y quinto año, entendiéndolas como una continuidad y no como un simple y aislado segmento dentro de la carrera de grado.

Por lo expuesto, entendemos que existe una deficiencia que trasciende una materia y tiene real implicancia en la formación que brinda la universidad, por lo que su aplicación sería una innovación al modelo actual utilizado por la casa de formación a la que remite.

Es menester fomentar la lectura de casos prácticos que permitirán contextualizar esa relación entre el docente y el educando, y captar el interés de forma más acentuada de estos últimos.

Consideramos que estudiantes que se aproximen a conocimientos meramente teóricos y doctrinarios, muchas veces anacrónicos, caen en la reproducción de conocimientos, que en instancias más avanzadas del cursado le generarían inconvenientes y frustraciones al momento de encontrarse con las materias “de forma”, es decir, los derechos procesales.

Utilizar explícitamente la enseñanza de habilidades de lecturas contextualizadas para desempeñarse de forma adecuada y crítica en la “aprehensión” de la asignatura Derecho Penal Parte General es importante desde distintos puntos de vista. Por un lado, es preciso ejercitarse en la lectura ya que estas prácticas letradas sirven como instrumento privilegiado para explorar y aprehender contenidos disciplinares. Por otro, generan una dinámica única que motiva a los alumnos a involucrarse más en el complejo mundo del Derecho.

Pensar en la lectura como una de las prácticas letradas académicas situadas disciplinariamente, y con una metodología de enseñanza específica, requiere una apertura de los docentes para trascender desde una concepción tradicional, donde el doctrinario y el docente son los únicos concesionarios del saber, hacia un modelo donde cada

educando pueda pensar y reflexionar sobre cuestiones que muchas veces no tienen una sola respuesta.

Se busca fomentar iniciativas de investigación especializada de estas prácticas letradas, que se constituyan en insumos de formación y colaboración entre alumnos y docentes. Estas iniciativas curriculares permitirán incorporar en otras asignaturas cuyos métodos p reos y est ticos parecen caer en un saber pasajero y poco utilizable a futuro para el estudiante de abogacía en la Universidad Nacional del Nordeste.

Incentivar la lectura de casos, se perfila como un auténtico y gran desafío, ya que los docentes titulares de la cátedra de Derecho Penal, son respetados juristas con más de cuarenta años de profesión y muchas veces, al no contar con una formación pedagógica en materia educativa, caen en métodos de enseñanza utilizados hace varias décadas, que ellos mismos recibieron como alumnos.

Este cambio de paradigma en el modo de enseñar y de entender el derecho Penal Parte General, también enriquece al docente, ya que los materiales didácticos específicos utilizados en el aula, serán actualizados. La formación disciplinar previa del docente, es esencial por las situaciones nuevas que traer  aparejada en las aulas y prepara para el futuro al educando de manera de contribuir a su continua formación.

La enseñanza y el aprendizaje a través de la lectura, y la oralidad es un saber específico que requiere un entrenamiento y desarrollo puntual, más aún, en el contacto directo con casos prácticos de la asignatura. La mayoría de los docentes titulares y adjuntos que conforman la cátedra de la asignatura Derecho Penal Parte General en la Universidad Nacional del Nordeste, no utilizan esta estrategia, lo que conlleva un alejamiento de la “realidad” del novel estudiante de derecho.

## **MARCO TEÓRICO**

Precedentemente se describió la justificación del presente trabajo, las razones por las que consideramos, es preciso la realizar una propuesta de intervención en base a la

problemática esbozada. En este apartado se consideran las conceptualizaciones que guían, orientan y encuadran el mismo y se presentan en diferentes parágrafos.

#### a. Derecho Penal: Importancia de la materia

En la práctica profesional esta materia reviste una enorme importancia ya que en ella se estudian teorías que proporciona al Estado las herramientas necesarias para determinar si una conducta es delictiva y, en función de ello, se le aplicará al presunto autor del delito una pena considerada acorde, lo que compromete un valor fundamental que es la libertad en el sentido estricto de la palabra y, consecuentemente, la seguridad Jurídica que pretende proporcionar el aparato estatal ante el atentado contra el bien jurídico protegido.

Por otro lado, la enseñanza del Derecho Penal, según el plan estudios, se propone en dos segmentos, Derecho penal Uno y Dos. En el primero se desarrolla la Parte General de la Materia, donde se analiza la teoría del delito; y en el Segundo más específicamente la tipificación de delitos y cuantía de las penas. Para abordar esta última, es precisa la comprensión de la parte general, ya que para analizar la subsunción de conductas en tipos penales y determinar la delictuosidad de las mismas es necesario que el alumno comprenda acabadamente la teoría del delito.

El estudio de la materia con plena conciencia de que la realidad que se aborda es una de las cuestiones más sensibles en lo concerniente a la dimensión individual y personal del ser humano, como a nivel social, puesto que considerar la privación de la libertad como consecuencia de la realización de conductas que de antemano se identifican como delictivas, por atentar contra algún bien jurídico protegido, de tal importancia para el cuerpo social, que amerita la aplicación de dicha pena, solo se lograría si se plantea durante el proceso de enseñanza aprendizaje, enfatizado en la resolución de casos análogos a los que de hecho se suscitan en la vida real.

Con el paso del tiempo, se van modificando las costumbres y el comportamiento individual y social de las personas, por lo que también se presentan situaciones no contempladas en los cuerpos jurídicos, que a las luces atentan contra los bienes jurídicamente protegidos, ya que si bien se han elevado a la calidad de tal, es decir, su importancia es indiscutida (la vida, el honor, la intimidad, la identidad, etc.), no cuentan

con regulaciones que abarquen la totalidad de los supuestos que se presentan. Es por ello que la construcción de casos resultaría el camino indicado para conocer tales situaciones, abordarlas desde la mirada del alumno y guiadas por la lectura de quienes ya trabajaron sobre delitos propios de otros momentos de la sociedad.

Desde esta perspectiva, proponemos el espacio de dictado de esta materia como un taller de aprendizaje en el cual docente y alumnos participan conjuntamente y construyen conocimiento, como una suerte de laboratorio jurídico, en el que se reelaboran conceptos a partir de la solución de casos prácticos y el estudio de la realidad de la sociedad de la cual forman parte.

Formar a los alumnos para elaborar casos hipotéticos a ser resueltos, de manera que intervengan en la construcción de un problema, es la otra cara de la estrategia, la cual hará que desarrollen habilidades no solo de análisis y solución sino también de construcción. Para ello es de fundamental importancia la constante lectura de la bibliografía seleccionada, como la práctica de la escritura/redacción, actividades que se irán desarrollando a lo largo del curso, con el acompañamiento del docente que participa activamente en este proceso, dejando de lado el tradicional rol de detentor de saberes e interviniendo desde la indagación, la búsqueda de la reflexión por parte de los alumnos y el fomento de las prácticas de lectura y solución de casos prácticos.

#### b. La Lectura, Escritura y el Aprendizaje Activo:

Es necesario que se desarrollen estrategias didácticas que apunten a incentivar el interés por la lectura y la interpretación consciente de jurisprudencia y doctrina en materia penal, que abarquen la mayor porción posible del espectro teórico en ese campo. Para ello resulta necesario una revisión y posterior modificación de las metodologías didácticas utilizadas convencionalmente, por otras que se adecuen a la complejidad e importancia de la materia en el modelo didáctico y en su organización, de manera tal que se articulen los contenidos, las estrategias, los recursos, el rol que cumple el docente, rol del alumno.

Por otro lado, el ejercicio de la lectura es de natural importancia, no solo para esta materia, sino para la carrera en general y en el desempeño de la profesión.

Por lo que la metodología que intentamos emplear es la de un proceso prolongado en el que el educando lea, resuelva casos prácticos, y escriba al respecto, para que, de esta manera se complete el espiral de manera prospectiva y retrospectiva, en el que el mismo sea capaz de evaluar sus avances y pueda superar los obstáculos que se le presentan, y en este sentido lo indica Carlino (2005):

Proponerles escribir sobre lo leído contribuye a que incrementen su actividad cognitiva sobre el texto, es decir, les exige armar una interpretación coherente, poner en relación lo que la bibliografía dice con lo que ellos piensan, y también les exige darse cuenta de que entienden y que no. (Pág.38).

Considero preciso emplear métodos innovadores tanto de enseñanza como de evaluación, para hacer posible un aprendizaje basado en el gusto por la lectura y la resolución de casos prácticos. Como así también es pertinente orientar al estudiante hacia la búsqueda de estrategias de lectura que le permitan afianzar sus habilidades cognitivas, y reforzar sus propios métodos para el aprendizaje, mediante prácticas que involucren la lectura consciente, la reflexión y la escritura, en lo cual el rol del docente se presenta como fundamental, según expresa Solé (1998):

Voy a entender las situaciones de enseñanza/aprendizaje que se articulan alrededor de las estrategias de lectura como procesos de construcción conjunta, en los que se establece una práctica guiada a través de la cual el profesor proporciona a los alumnos los «andamios» necesarios para que puedan dominar progresivamente dichas estrategias y utilizarlas una vez retiradas las ayudas iniciales. (Pág.10)

Nos referimos al proceso en el que el alumno se forma a partir del conocimiento de su objeto de estudio, reconociéndose parte de ese objeto, como sujeto social perteneciente a una comunidad en la que se configura aquello mismo que estudia.

Esa construcción implica una doble tarea que es la de formación del sujeto a la vez que la del objeto de estudio, en tanto que se trata de la instrucción en ciencias sociales desde la perspectiva de quien se está formando en un campo específico, ya sea para conocerlo ya para construir el mismo en las dimensiones en que resulta preciso y posible, considerando al trabajo de investigación un área primordial de la educación superior en

este aspecto. Y en relación a este tópico podemos tomar las consideraciones de Pozo (1993) cuando plantea que:

En el enfoque constructivista, sujeto y objeto se construyen mutuamente por lo que no es solo que la representación que el sujeto tiene del mundo sea una construcción personal, sino que, a su vez, cada persona se construye a partir de la interacción con diferentes mundos y objetos, de tal modo que las estructuras cognitivas desde las que nos representamos el mundo son, en buena medida, el resultado de ese aprendizaje constructivo. (Pág..141).

No puede pensarse el aprendizaje fuera del contexto en el que se lleva a cabo. Carece de sentido la enseñanza de conocimientos abstractos, que nada tienen que ver con la cultura o la sociedad en la que se desarrollan.

Las prácticas educativas significativas conllevan un profundo análisis de la realidad sociocultural que configura su objeto de estudio y la importancia que reviste la investigación

Asimismo, resulta oportuno acercar la realidad del educando a la de la de los profesionales en su campo, de manera de intervenir en prácticas complejas que lo preparen para su futuro desempeño como profesional.

La práctica experiencial, en la que el alumno pone a prueba las habilidades adquiridas durante su proceso de formación, contribuye al estímulo de resolución de problemas específicos en relación al campo de estudio.

El aprendizaje activo fomenta la construcción de conocimientos que a largo plazo resultan útiles y para ello el educando debe colocarse en situaciones concretas que lo impulsen a tomar decisiones en base a saberes adquiridos durante el proceso formativo, teniendo como escenario de trabajo, el propio ámbito social en el que se desempeñara como profesional. Y en este sentido seguimos a Díaz Barriga (2003):

En relación al aprendizaje basado en la solución de problemas auténticos este consiste en la presentación de problemas reales o simulaciones auténticas vinculadas a la aplicación o ejercicio de un ámbito de conocimiento o ejercicio profesional (dado el caso de la educación superior), en las cuales el alumno debe analizar la situación y elegir o construir una o varias alternativas viables de solución. (Pág..8)

La enseñanza descontextualizada obstaculiza el empleo de estrategias útiles, que representen una herramienta transformadora para la comunidad de pertenencia, y que enfatizan en el desarrollo de habilidades propias del campo en el cual se investiga y se pretende intervenir.

Además de ello, las estrategias pedagógicas para el aprendizaje significativo representan el camino más idóneo para alcanzar la construcción de conocimientos en base a realidades concretas en las que se aplicarán de manera efectiva.

#### 4. c. Rol del Docente

Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben estar configurados por una guía cuya finalidad principal sea la orientación en la búsqueda de los caminos que conducen al conocimiento o a lo que se pretende saber de una determinada porción de la realidad. Para ello es necesario que los interrogantes sean herramientas que faciliten esta tarea.

El docente no da respuestas, hace preguntas que impulsen la reflexión crítica y conscientey que permitan al alumno arribar a conclusiones, que a su vez generen nuevas inquietudes. Todo lo cual debe estar respaldado por la lectura constante de la bibliografía que desarrolle la temática.

No hay teoría sin práctica, pero tampoco hay práctica sin teoría. Deben complementarse armónicamente, de modo que es primordial que no se descuide ninguno de los dos aspectos del aprendizaje. Será preciso para ello el desarrollo de actividades que contemplen ambos.

La planificación de una clase requiere la previsión del contexto en el que el alumno la cursa dentro de las posibilidades del docente.

En el proceso que se desarrolla a lo largo del dictado de la materia, se busca que el educando vaya asimilando e incorporando a su lenguaje nociones que serán parte de su quehacer profesional; esto es, que esta aprehensión selleve a cabo de manera natural y continúe de forma permanente, logrando identificar en su propia cotidianeidad los temas que se desarrollan en la clase, a la vez de detectar en su contexto social situaciones que pueden ser traídas al curso para trabajarlas como posibles casos prácticos.

Cuando se cierra el círculo de lectura, reflexión, escritura, e implementación a los casos que se plantean en la realidad, percibirá que el aprendizaje se logró de manera natural y de este modo se irá vinculando de manera más directa con el campo disciplinar, su lenguaje, sus dificultades y vías de solución de problemas. Así lo expresa Echón (1992):

Cuando alguien aprende una práctica se inicia en las tradiciones de una comunidad de prácticos y del mundo de la práctica que estos habitan. Aprenden sus convenciones, limitaciones, lenguajes y sistemas de valoración, sus repertorios de ejemplos, su conocimiento sistemático y sus patrones de conocimiento en la acción. (Pág.45)

El educando debe ser capaz de escribir con sus palabras, al resolver los casos, lo que entendió y cómo lo entendió, casi intuitivamente; posteriormente, al revisar la bibliografía recomendada a modo de orientación por el docente, irá descubriendo sus propios errores, a la vez que identificando los aciertos. Se espera que esto genere en los nuevos interrogantes que lo guíen en la búsqueda de respuestas.

Escribir tiene que convertirse en un hábito que se desarrolle en forma conjunta con el de la lectura.

Ahora bien, nos preguntamos: ¿Es posible incentivar la lectura?, ¿Puede el docente guiar al alumno a desarrollar hábitos de lectura y escritura que surjan de la solución de casos prácticos?, y si es posible, ¿Cuál sería el camino?

Ante estos interrogantes, una de las primeras vías a abordar sería el diálogo permanente y fluido entre el docente y el alumno, y entre los alumnos como grupo.

Desde las hipótesis que se presentan a modo de casos a resolver, la búsqueda de respuestas posibles, y la reflexión permanente y crítica, interactuando en el planteo de interrogantes, ya que nunca una situación puede darse con criterios estrictamente objetivos.

Dada una secuencia en la que se plantea un hecho delictivo en la realidad, la intervención de los distintos actores, la participación de cada uno de ellos en el hecho, los datos que puedan aportar los testigos, el grado de culpabilidad de los partícipes, el rol de la víctima, etc. En resumen, las circunstancias particulares de un caso no se dan de manera fácil de comprobar. Por lo que siempre resultará preciso el análisis profundo de cada una de las circunstancias que lo constituyen. Así, del estudio de tales circunstancias

particulares de cada caso, surgirán nuevos interrogantes, y el alumno se verá inmerso en conflictos, dificultades, interrogantes, que poco a poco desentrañará a medida que los resuelve, lee, reflexiona, escribe. Todo con el seguimiento constante del docente que lo motiva mediante la propuesta de casos, formulación de interrogantes, estímulo a la curiosidad, y colocándose en posición de guía en el proceso de construcción de conocimientos.

#### d Diálogo como estrategia de construcción y cambio de paradigma

¿Cómo lograr que el docente abandone la clásica postura de detentor del conocimiento? ¿Es posible que el educando pierda el miedo a la participación activa en la clase? Para que se genere un verdadero intercambio de ideas, la reflexión individual y colectiva, basada en saberes proporcionados por la doctrina y la jurisprudencia, debe existir una predisposición surgida del interés por la resolución de casos, motivado por la lectura, que facilite la comprensión, el uso del lenguaje y la retórica propia del campo y agudice las habilidades en la instancia de abordaje de los casos para su solución.

Uno de los objetivos que se persigue es despertar la curiosidad del alumno por hallar los encuadres correctos en la teoría del delito y así poder circunscribir las conductas en los distintos tipos penales, desarrollando habilidades para ello que se irán reforzando a medida que se lleve a cabo esta tarea.

Si se entabla un diálogo profundo y extendido entre el docente y los alumnos, desde los saberes que se extraen de las fuentes más comunes a las que acceden los educandos (noticieros, artículos de diarios e internet, etc.) para luego someterlo a análisis en la clase y entablar debates que giren en torno a la solución de los casos que planteen los mismos alumnos, lo que haga que comiencen a sentirse animados a sumergirse en la propuesta y así conducirlos a la lectura de jurisprudencia y doctrina relacionada a la misma. Así lo expresan A. Brockbank I. McGill (1999):

El diálogo reflexivo y que facilite cambios de supuestos sobre sentido de realidad de una persona se basará en su experiencia y será interactivo. Se tratará de un diálogo que comprometerá las realidades de los participantes, frente a lo meramente didáctico. (Pág. 75).

El docente deberá crear un ambiente propicio para el diálogo fluido donde se posibilite la formulación de preguntas, y en el que se generen debates. Es necesario ser capaz de superar las instancias en las que los alumnos no cuentan aún con las herramientas suficientes, brindándoles los andamios que requiere dicha búsqueda, como lo manifiestan Anijovich y Mora (2010):

(...) para que un verdadero diálogo sea posible, es preciso ser capaz de esperar. Nadie está realmente dispuesto a dialogar si no está abierto a escuchar a los otros con simpatía e interés suficientes como para comprender en forma debida el significado de la posición del otro. (Pág.40).

Asimismo, el docente estará atento a las dificultades que se presentan en estos intercambios y obstaculizan el aprendizaje, para poder hacer énfasis en ellas, de modo de trabajar más conscientemente en aquellos aspectos que puedan resultar motivos de frustración o falta de interés.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben estar configurados por una guía cuya finalidad principal sea la orientación en la búsqueda de los caminos que conducen a los conocimientos y la adquisición de habilidades prácticas, para que el proceso no se quede a mitad de camino entre saber y saber hacer.

Los interrogantes serán la principal herramienta que facilitará esta tarea. El docente no da respuestas, hace preguntas que permiten al alumno arribar a conclusiones que a su vez generarán nuevas inquietudes, todo lo cual debe estar respaldado por la lectura constante de la bibliografía que desarrolle la temática.

No hay teoría sin práctica, pero tampoco hay práctica sin teoría. Deben complementarse armónicamente, de modo que no se descuide ninguno de los dos aspectos del aprendizaje.

Será preciso para ello el desarrollo de actividades que contemplen ambos; tal como lo formula Sanjurjo (2011):

Las actividades, las estrategias, las formas básicas de enseñar se pueden combinar de múltiples formas y ello dependerá, por un lado, de la habilidad y creatividad del docente, por otro de la comprensión que el propio docente tenga de la materia a enseñar. La rigurosidad de su trabajo dependerá del manejo que tenga del contenido, de la comprensión de los procesos de aprendizaje, de la

comprensión del contexto y del uso creativo y riguroso de formas básicas tales como la explicación, el diálogo, el interrogatorio, la demostración, el ejemplo, la analogía, entre otras. (Pág.82).

A partir de estas consideraciones, se promueve propiciar un ambiente en el que se desarrollen actividades destinadas a la resolución de casos, la interacción entre los distintos grupos, y la reflexión acerca de cómo alcanzaron los objetivos de las actividades propuestas por el docente.

Consecuentemente con ello, también sería relevante destinar un tiempo de la clase para reflexionar grupalmente sobre lo ocurrido, cómo se sintieron con la actividad, qué extrajeron de la experiencia y hacer de todo esto el proceso mediante el cual el docente evaluará la participación, la integración, la comprensión de los temas, el manejo del discurso, y el nivel de compromiso con las actividades, como así también su propio desempeño y habilidad para orientar a los alumnos en la búsqueda de preguntas y respuestas relacionadas a los contenidos curriculares.

#### e.La importancia de la lectura y la escritura para el aprendizaje.

Los obstáculos que se presentan en la producción y análisis de textos, no son consecuencia de una enseñanza/aprendizaje deficiente en los primeros ciclos de formación.

Cada asignatura presenta dificultades propias de su campo, y aprender a manejar los conceptos y nociones de cada una de ellas implica distintos niveles de comprensión textual.

Adoptar una postura reflexiva en relación a la comprensión de los conceptos abordados en el campo disciplinar, y que se haga a través de la lectura consciente y la producción de textos escritos, es una labor que corresponde al docente en forma conjunta con el dictado y la enseñanza de la asignatura de que se trate, y así lo expresa Carlino (2005):

Lo que ha de ser reconocido, es que los modos de escritura esperados por las comunidades académicas universitarias no son la prolongación de lo que los alumnos debieron haber aprendido previamente. Son nuevas formas discursivas que desafían a todos los principiantes y que, para muchos de ellos, suelen

convertirse en barreras insalvables si no cuentan con docentes que los ayuden a atravesarlas. (Pág..23).

Para que se produzca una reapropiación de ideas, es fundamental que se construya el texto, poniendo por escrito lo previamente leído, reelaborando los conceptos, leyendo y releendo la producción propia, de modo que el alumno se familiarice con la asignatura en el plano discursivo.

Este es un proceso en el cual el docente se constituirá en una guía para el alumno a través de las tareas que se utilicen como estrategias de enseñanza las cuales serán acordes a los sistemas conceptuales y prácticas discursivas del campo disciplinar de que se trate.

Las demandas retóricas de la producción escrita conllevan la exigencia de una lectura profunda y reflexiva. Lo que nos lleva a preguntarnos si es posible para el docente incentivar esta lectura en el alumno y si es así, de qué manera.

La planificación y la elaboración escrita es también un proceso que requiere práctica, cuya habilidad solo se obtiene en el quehacer constante y esto será resultado de la implementación de actividades que orienten a su concreción.

Fomentar la práctica de la escritura es un objetivo relegado en las estrategias de pedagogía. No es menos cierto que el recurso escaso del tiempo, suele generar cuando se ponen en práctica la lectura y la escritura como caminos más idóneos para el aprendizaje.

La realidad en las aulas, en las que se dispone de unas horas semanales para desplegar las estrategias didácticas plasmadas en la planificación que el docente haga de su materia apenas le permiten pensar en actividades que conduzcan al alumno en ese trayecto de búsqueda.

Es fundamental la lectura de la jurisprudencia ya que es el modo en que se resuelven los casos, en función de fallos de jueces que resolvieron casos análogos sobre la materia, que sientan precedentes en base a los cuales se establecen criterios y lineamientos para dar respuesta a la demanda de justicia.

Se busca en el estudiante de abogacía orientarlo hacia la lectura epistémica, que fomenta el pensar estratégicamente, y posibilita transformar el conocimiento. Pues si no se alienta hacer lectura epistémica, se incurre en el error de limitarse a efectuar el análisis de la “bibliografía del programa”, quedando mucho material didáctico de significativa

importancia fuera de análisis. No se trata solo de uno u otro libro, sino también del tipo de lector que se busca progresivamente ir formando.

#### d.La planificación

Resulta necesario que el docente planifique con anticipación la dinámica de la clase para poder utilizar eficazmente el recurso tiempo, uno de los obstáculos principales a superar dada la escasa cantidad con la que se cuenta para el dictado del taller, en especial de una materia tan amplia como lo es el Derecho Penal Uno.

Para poder desarrollar los temas del programa de estudios a la vez que implementar estrategias didácticas que incluyan prácticas de lectoescritura como así también la elaboración y resolución de casos prácticos, es atinado establecer momentos del taller destinados a cada actividad, para poder distribuir eficazmente el desarrollo del mismo.

Con el diseño de situaciones problemáticas destinadas a despertar el interés y la curiosidad de los alumnos por su investigación y solución, se desarrollarán los encuentros que irán contemplando los temas tratados en la clase inmediatamente anterior, de manera que puedan profundizar en los mismos con mayor profundidad. Fernandez (1999) expresa:

Una de las formas más inmediatas para provocar y mantener la motivación a lo largo de todo el desarrollo de la unidad consistente en interesar a los alumnos en su contenido en el logro de los propósitos previamente señalados. Para eso es necesario plantear una situación problemática interesante. (Pag.49).

La planificación de una clase requiere un diagrama que conlleve estrategias enfocadas a la motivación constante.

Pensamos el espacio del taller como un constante desafío que aporte la faz práctica del eje temático abordado en las clases, y habilite a indagar dudas que pudieran tener, o aspectos de los contenidos no comprendidos cabalmente, así como puntualizar en las debilidades para dar un enfoque más cercano a la realidad y al contexto del alumno.

## **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

*Taller optativo/facultativo de lectura, escritura, elaboración, resolución y estudio de casos prácticos del Derecho Penal*

**DESTINATARIOS:** Alumnos que cursan la Materia Derecho Penal I, de la Carrera Abogacía, Facultad de Derecho, Universidad Nacional del Nordeste.

### **OBJETIVOS**

#### **Objetivos Generales**

-Formular estrategias didácticas que incentiven la lectura de doctrina y jurisprudencia en materia penal.

#### **Objetivos Específicos**

- 1)Profundizar el análisis de casos prácticos concretos para el estudio de teorías generales aplicables al mismo.
- 2) Visualizar en los mismos una multiplicidad de supuestos encuadrables en tipos penales estudiados por la doctrina y analizados por la jurisprudencia.
- 3) Elaborar casos prácticos hipotéticos sobre conductas delictivas subsumibles en los tipos penales para su posterior resolución.

De estos objetivos específicos se espera:

- Que el alumno sea capaz de abordar un caso práctico aplicando distintos enfoques y teorías.

-Que pueda subsumir una conducta delictiva en un tipo penal y apreciar todos los factores que lo determinan y constituyen.

- Interpretación de la teoría del delito.

## **ACTIVIDADES**

Las actividades propuestas a lo largo del taller estarán vinculadas a los objetivos trazados y se implementarán en función de los conocimientos y habilidades que se pretende que los alumnos desarrollen. Las mismas tendrán la finalidad de colocarlos en situaciones que presenten las dificultades propias de los escenarios en los que se desenvolverán como profesionales, todo lo cual implica una planificación basada en estrategias didácticas adecuadas para promover el estímulo del educando en tal sentido, el crecimiento de progresivo de sus capacidades. En este punto seguimos a Mario De Miguel Diaz (2005) cuando enuncia:

Los elementos clave que configuran el trabajo a realizar a la hora de efectuar la planificación metodológica sobre la materia son los siguientes: las competencias a alcanzar, las modalidades organizativas o escenarios para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, los métodos de trabajo a desarrollar en cada uno de estos escenarios, y los procedimientos de evaluación a utilizar para verificar la adquisición de las metas propuestas. (Pag.21).

Teniendo en cuenta la modalidad de cursado de la presente asignatura (Derecho Penal, Parte General), en la cual las clases se dictan el segundo y cuarto sábado de cada mes, haciendo un total de 20 clases anuales, proponemos la realización de un *Taller de lectura, escritura, elaboración y solución de casos prácticos*, en el cual se desplegarán las siguientes actividades a fin de llevar a cabo las metas propuestas:

Se desarrollará un Eje Temático por encuentro y se planteará la siguiente secuencia de actividades:

- **En relación al objetivo específico 1:** A partir de casos prácticos concretos que conduzcan al estudio de teorías generales aplicables al mismo, profundizar su análisis y comprensión.

#### Actividad 1: Charla

En principio y a modo de introducción, el docente recurriendo a la clase magistral, realizará una charla donde explicará la problemática actual del Derecho Penal.

#### Actividad 2: Proyección de Materiales Audiovisuales

En segunda instancia, se pasará a la segunda parte del taller, donde a instancias del docente, se proyectarán dos materiales audiovisuales correspondientes a noticias que contengan casos del Derecho Penal actuales.

#### Actividad 3: Trabajo con casos del Derecho Penal

Se solicita a los alumnos que se reúnan en pequeños grupos, no mayores a 5 integrantes y a cada grupo se les otorgará una copia de un caso práctico del Derecho Penal extraído del material audiovisual.

La consigna de trabajo consistirá en lo siguiente:

*“Los equipos de trabajo deberán identificar la información relacionada con el contenido de la materia bajo estudio, proporcionada por la noticia. ¿Qué información aporta? ¿Existe información jurídicamente relevante que la noticia omita mencionar de manera deliberada?”*

El objetivo de la actividad consiste en comprobar la concordancia de la información suministrada por la noticia, buscando que los alumnos puedan identificar los distintos datos relevantes para la posible solución del caso en base a la charla disparadora tenida con el docente en primer término.

#### Actividad 4: Debate

Por último, se realizará una puesta en común con las conclusiones de los diferentes grupos respecto del tema propuesto, realizando un debate respecto del rol activo de la Justicia Penal.

- **En relación al objetivo específico 2:** Que el alumno sea capaz de abordar un caso práctico aplicando distintos enfoques y teorías.

#### Actividad 1: Clase participativa

El docente, en constante y fluida interacción dialógica con los alumnos expondrá, desarrollará y explicará las teorías relativas al contenido del programa correspondiente, de acuerdo con el cronograma.

La exposición se realizará brindando constantemente ejemplos de casos prácticos y situaciones concretas que acerquen al alumno a la realidad que incumbe al Derecho Penal.

#### Actividad 2: Elaboración de caso

Se conforman grupos reducidos de alumnos (no más de 4 integrantes) asignándoles también un ejemplar del Código Penal de la Nación comentado para el trabajo en clase.

La consigna de trabajo es la siguiente:

*“Cada grupo deberá: Conforme investigue en normativa vigente, doctrina y jurisprudencia imperante en los tribunales, **elaborar** un caso del Derecho Penal.*

*Cabe remarcar que el caso deberá ser redactado de manera tal de que puedan fácilmente, identificarse lo que corresponda según el Eje Temático bajo estudio según el Programa de Estudios”.*

#### Actividad 3: Exposición

*“El caso será expuesto por el grupo en forma oral, donde explicarán los elementos del caso, cómo lo elaboraron, y cómo llegaron a su solución”*

#### Actividad 4: Análisis y discusión

Con la supervisión y tutoría del docente, los equipos de trabajo conformados por los alumnos se abocarán al análisis y discusión de la legislación, doctrina y jurisprudencia imperante en los casos en cuestión, las que serán extraídas de la bibliografía antes mencionada. El objetivo primordial de esta última actividad es despejar todo tipo de dudas que pudieran tener los equipos de trabajo con respecto a la conformación del caso.

- **En relación al objetivo específico 3:** Que pueda subsumir una conducta delictiva en un tipo penal y apreciar todos los factores que lo determinan y constituyen.

#### Actividad 1: Resolución de situaciones hipotéticas

El docente expondrá ante el grupo de alumnos dos situaciones hipotéticas. (Las mismas obran en el **ANEXO 3** del presente trabajo)

Las actividades serán resueltas en base a la deliberación y análisis de lo hablado y discutido en clase por todo el grupo de alumnos en conjunto y de manera colaborativa; la solución se irá diagramando en el pizarrón con la coordinación del docente.

#### Actividad 2: Exposición grupal

Cada exposición consistirá en una defensa de los trabajos realizados, mediante la proyección del caso que ha sido resuelto por el equipo. Los integrantes del mismo irán repasando los detalles y explicando puntualmente los fundamentos, pormenores y consecuencias jurídicas de cada situación plasmada, para habilitar siempre al final de la exposición una instancia de preguntas, tanto del docente como de los demás alumnos oyentes.

### Actividad 3: Charla

Al cierre de la Clase y de la unidad didáctica, el docente brindará una charla donde se recuperarán las investigaciones de los diversos equipos de trabajo; y se llevarán a cabo puntualizaciones en concordancia con los alumnos respecto de los sistemas jurídicos en Materia Penal.

**RECURSOS:** Los recursos didácticos que se utilizarán son los siguientes:

**Proyector:** en los momentos en los que el docente realice sus clases magistrales o bien las charlas y clases participativas, además de cuando los alumnos realicen sus exposiciones.

**Pizarrón:** será utilizado en forma muy frecuente para explicar y desarrollar los temas, por cuanto cumple una función primordial cuando se resuelven los casos prácticos de manera colaborativa.

**Materiales audiovisuales:** cuando el docente exponga las noticias de la Actividad N°2 correspondiente al objetivo Especifico 1, ya que resulta de vital importancia para captar la atención de los alumnos e interesarlos respecto del Eje Temático.

## CRONOGRAMA

	Marzo/Mayo	Junio/Septiembre	Octubre/Diciembre
<b>Actividades</b>			
<b>OBJETIVO E.1</b>			
	1 Charla		
	2 Proyección de Materiales Audiovisuales		
	3 Trabajo con casos del Derecho Penal		
	4 Debate		
<b>Actividades</b>			
<b>OBJETIVO E.2</b>			
	1	Clase participativa	
	2	Elaboración de caso	
	3	Exposición	
	4	Análisis y discusión	
<b>Actividades</b>			
<b>OBJETIVO E.3</b>			
	1		Resolución de situaciones hipotéticas
	2		Exposición grupal
	3		Charla
			Trabajo Final

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

El tipo de evaluación que se implementará en este taller estará vinculado a objetivos generales de la Universidad Nacional del Nordeste, como institución que pretende formar profesionales críticos y capaces de intervenir en la realidad social en la que desempeñaran, y cuya función pretende estar en plena concordancia con los principios de una pedagogía constructivista. Siguiendo a Alcalá (sd):

Con respecto a la función de la educación, la escuela debe formar sujetos activos, creativos, autónomos, capaces de convivir democráticamente y de comprender el mundo circundante (constructivismo). Si bien la educación está condicionada por variables socioeconómicas, puede promover el cambio social a través de la formación de personas críticas, comprometidas y capaces de transformar la realidad (postura crítica). (Pág..24)

No buscamos que el educando vaya alcanzando sistemáticamente objetivos propuestos unilateralmente por el curriculum, el programa de estudios o el docente, sino que a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, como así también de la continua evaluación que se realice en simultaneo con el desarrollo de actividades propuestas a tales efectos, se produzca la construcción del conocimiento desde la individualidad, y trascendiendo de allí al plano grupal, y a la interacción con el docente como su principal guía en este trayecto y citamos en este punto a Álvarez Méndez (2011):

Si la racionalidad técnica se identifica en educación con la pedagogía por objetivos, la racionalidad práctica se entiende desde la pedagogía crítica como construcción social del conocimiento, y el currículum como proyecto y proceso, dado que el pensamiento crítico es en sí mismo un proceso dinámico y social que exige juicio y deliberación. (Pág..12)

Conocer el grado de entendimiento que el alumno va alcanzando a lo largo del proceso de aprendizaje, requiere distintos métodos si lo que pretendemos es favorecerla capacidad de autoevaluarse, ya sea descubriendo sus limitaciones o sus posibilidades en relación a los objetivos propuestos y los resultados que se consideran esperados, como las medidas que tome en función del grado de consciencia que adquiera de ello y la importancia que le adjudique.

Estos métodos de evaluación no corresponden a una instancia separada del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que lo conforman a la vez que lo van transformando de acuerdo a las necesidades y requerimientos de aquel, siguiendo a Vain (2013):

(...) nuestras prácticas de la enseñanza, deberían transformarse en espacios de diálogo y construcción de conocimiento, y para ello, la evaluación debería estar integrada a los procesos de enseñar y de aprender, orientando los mismos, ayudando a encontrar las dificultades, ponderando los aciertos, profundizando los saberes, integrándolos a redes conceptuales. (Pág..8)

Pero son, sin dudas la actitud del docente y su desempeño en el proceso, primordiales al momento de detectar y dar forma a todas estas variables, proporcionarles significado y planificar la dirección que tomara el trayecto educativo en virtud de las particularidades de cada grupo humano en el que implemente tales estrategias, como expresa Alcalá (sd):

(...) la intervención docente cobra especial relevancia, tanto en lo que hace a su conocimiento disciplinar para decidir lo que es epistemológicamente relevante, como a su conocimiento metodológico para enseñar el contenido específico, su capacidad para interpretar los intereses y necesidades de los alumnos en relación con las intencionalidades educativas y los requerimientos del contexto socioeconómico, histórico y político. (Pág..25)

En esta instancia cabe preguntarnos que esperamos de la evaluación, como la llevaremos a cabo, que contenidos seleccionaremos como relevantes y cuya comprensión efectiva servirá de indicador para considerar logrado el aprendizaje.

Por ello es que consideramos a la evaluación un proceso que se inicia al comenzar el taller y se desarrolla a lo largo del mismo, en el que el alumno ira adquiriendo consciencia de sus avances y dificultades, y simultáneamente trabajando en ellas mediante la realización de tareas de aprendizaje especialmente diseñadas para alcanzar tales resultados, y en este sentido se expresa Álvarez Méndez (2011):

Para asegurar el aprendizaje reflexivo de contenidos concretos, quienes aprenden necesitan explicar, argumentar, preguntar, deliberar, discriminar, defender sus propias ideas y creencias. Simultáneamente aprenden a evaluar. La clave de entendimiento reside en la calidad de las tareas de aprendizaje, mediatizadas por la calidad de las relaciones e interacciones que se dan en el aula, entre alumnos,

y entre alumnos y profesor, con unos contenidos de aprendizaje seleccionados por su valor educativo y por su potencialidad formativa. (Pág..11)

Lo que buscamos, mediante este tipo de evaluación es conocer el nivel de relaciones que el educando es capaz de establecer entre los distintos contenidos abordados durante el taller, y de este modo considerar logrado el aprendizaje si es que se comprueban desarrolladas las habilidades que le permitirán desempeñarse como profesional en el campo y si es que ha obtenido las herramientas necesarias para ello, todo lo cual se relaciona más con la facultad para aplicar los contenidos teóricos a situaciones practicas concretas, que con la adquisición de conocimientos de forma externa y superficial. Por ello, se proponen distintas actividades destinadas a poner a prueba la aptitud del educando para resolver problemas y comprometerse con la situación planteada, modalidades de evaluación distintas para cada resultado esperado, y en consonancia con lo expresado por Celman (1998):

Es muy diferente una evaluación destinada a comprobar qué se ha retenido de un tema que se estudió consultando un texto único, que aquella otra destinada a conocer el tipo de relaciones que el estudiante ha sido capaz de hacer entre distintos autores, al interior de dicho tema y con otros, las opiniones que le merecen, las aplicaciones a situaciones diferentes, las preguntas en las que se quedó pensando, etcétera. Adviértase que, eneste caso, estamos refiriéndonos al mismo tema, pero al trabajarlo de diferentes maneras también deberán ser distintas las formas con las que se lo intente evaluar, porque son otras las cuestiones que se desea conocer. (Pág..7).

Debido a que se propone un proceso complejo cuyas dimensiones diversas incluyen distintos tipos de actividades prácticas destinadas a desarrollar habilidades de resolución de problemas, la competencia del docente para analizar la evolución del proceso, y planificar estrategias tendientes a obtener información respecto de los resultados esperados o imprevistos, se pondrá de relieve al momento de formular los interrogantes más oportunos para detectar estos indicadores. Por ello las preguntas servirán al docente como vehículo para la obtención de datos de la situación en el aula, las cuales deberán estar pensadas en función de los niveles alcanzados en el desarrollo del curso, habiendo realizado un seguimiento pormenorizado basado en la observación y registro de lo

acontecido en cada encuentro, como expresan Rebeca Anijovich y Carlos González (2011)

Encontrar las formas más adecuadas de indagar ayudará a construir un clima de aprendizaje conducente al desarrollo máximo de potenciales individuales. En consecuencia, las preguntas funcionarán como un instrumento muy valioso para recolectar información sobre los procesos de aprendizaje y de enseñanza que se promueven desde el rol del docente. (Pág..88)

A continuación, describiremos el tipo de Evaluación a implementar en Taller propuesto:

Se utilizará un sistema de evaluación en proceso, tratando de observar en el alumno la evolución en la construcción de conocimientos a lo largo de las clases; sus participaciones, intervenciones y opiniones respecto de lo desarrollado, así como el trabajo colaborativo con sus compañeros de equipo y su nivel de compromiso con las actividades propuestas.

Al finalizar el taller se propondrá la resolución de un caso práctico, como los que se han ido desarrollando a lo largo del taller. Un importante factor a tener en cuenta es la exposición, en la que se verá materializado el trabajo de investigación y la producción del alumno:

-Se plantea una situación determinada, en la que intervienen diferentes personas en la comisión de un hecho delictivo, y el educando debe subsumir el mismo en un tipo penal, para ello tendrá que analizarlo desde la teoría del delito y sus diferentes estadios.

-Se solicita que resuelva el caso desde la perspectiva ya sea del juez, del fiscal o del abogado defensor. De esta manera se introduce una dificultad la cual es lograr que el educando tome una postura en relación al caso planteado.

-El desarrollo del caso será de tipo escrito, en el que se podrán apreciar el nivel de comprensión de los temas y la destreza con la que se desenvuelven cuando describan las posturas adoptadas para resolver el problema y el manejo discursivo de la materia.

Además, cabe aclarar que será de resolución individual, y los estudiantes podrán contar con el material de lectura que hayan escogido para el estudio de la materia según la bibliografía recomendada por la cátedra.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Alcalá, M. T. (sd): *El conocimiento del profesor y enfoques didácticos*. Apunte de clase. Universidad Nacional del Nordeste.

Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir. Material extraído de: "Evaluar para conocer, examinar para excluir"*. Madrid: Morata.

Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender, conceptos e instrumentos*. Buenos Aires, Argentina: Aique

Anijovich, R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza: Otra mirada del quehacer en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Aique.

Brockbank, A. y McGill, I. (1999). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid, España: Ediciones Morata. Recuperado el 01 de Agosto del 2018 de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/download/13171/11826>

Celman, S. (1998): ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta del conocimiento?, en Camillioni, A. y otras (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Madrid, Buenos Aires, Barcelona: Paidós.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica de la Argentina.

De Miguel Diaz, M. (2005). *Modalidad de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias*. Oviedo: Ministerio de Educación y Ciencias. Universidad de Oviedo.

Díaz Barriga Arceo, F. (2003). *Cognición Situada*. En Revista Electrónica, Investigación Educativa, Vol. 5, No. 2.

- Fernández González, J., Elortegui Escartín, N., Moreno Jiménez, T., Rodríguez García, J. F. (1999). *¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras?* Sevilla, España: Daida.
- Pozo, J. I. (1993). *Aprendices y Maestros*. Madrid, España: Morata.
- Sanjurjo, O. L. (2011). La clase: un espacio estructurado de la enseñanza. *Revista de educación* (3), 71-84. Recuperado el 25 de Mayo del 2019 de [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/46/90](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/46/90)
- Echón, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, España: Paidós.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Grao.
- Tyler, R. W. (1986). *Principios Básicos del Curriculum*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Vain, P. D. (2013). *La evaluación de los aprendizajes como herramienta de la enseñanza en la universidad*. Conferencia/Paper. Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/294426588>

## ANEXO 1

### DIAGNÓSTICO

#### **Preguntas al Docente:** Adjunto

**a-¿Cuántos alumnos cursan la materia aproximadamente?**

60

**b-¿Cuántos ejes temáticos la componen?**

17

**c-¿Cuántos se desarrollan por clase?**

1

**d-¿Cuántas clases se dictan aproximadamente?**

20

**d-¿Con qué criterios se selecciona la bibliografía que recomienda a los alumnos para el estudio de la materia?**

Bibliografía seleccionada por el docente titular.

**e-¿Qué métodos utiliza para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje?**

Clases de tipo teóricas.

**f-¿Qué tipo de dispositivo de evaluación utiliza para determinar los conocimientos adquiridos y en que instancia del proceso los implementa?**

Examen escrito, al finalizar cada cuatrimestre. Por lo general son dos preguntas a desarrollar.

**g-¿Considera que se ve reflejado el grado de lectura por parte de los alumnos, en dichos dispositivos?**

Sí.

**h-¿De ser así, cómo lo percibe?**

Se percibe en las respuestas que brindan cuando se les formulan preguntas durante el cursado; se evidencia la escasa lectura, no manejan los conceptos, incluso aquellos que ya deberían tener incorporados de materias anteriores.

También se puede apreciar esto en la redacción de los trabajos prácticos, y los exámenes escritos.

### **Preguntas a los alumnos:**

Al momento de consultar a los entrevistados:

**a- ¿Por qué consideraban que no se incorporaban lecturas de casos prácticos reales en el cursado de la carrera de Derecho?**

De un total de quince entrevistados, a nueve de ellos le surgió la idea que quizás los mismos docentes no confían en las habilidades de comprensión de los educandos.

A seis de ellos les pareció que los profesores adjuntos de la asignatura son muy noveles y podrían incurrir en deficiencias a la hora de explicar

**b -Ante la pregunta de ¿Cómo fue su experiencia en las asignaturas correlativas a Derecho Penal Parte General?**

Catorce, de quince consultados, enunciaron la falta de habilidades y conocimientos específicos.

**c -Cuando se solicitó opiniones de ¿Qué propuestas de mejoras podrían incluirse para lograr estudiantes más comprometidos e interesados con la lectura?**

Cinco, alentaron la modificación del Plan de estudios;

Siete se inclinaron en responsabilizar a la didáctica de los docentes;

Tres propusieron cambios como por ejemplo del material doctrinario, modalidad con la que se enseña y docentes con formación pedagógica.

**c-Se solicita que describan las sensaciones que experimentan antes de una evaluación:**

Trece de quince manifestaron tener emociones negativas como ser inseguridad, miedo, estrés, agotamiento, confusión, al momento de afrontar dicha instancia;

Dos manifestaron conformidad con la modalidad empleada por el cuerpo docente en esta instancia.

**d- Cuando se solicitó opiniones sobre la bibliografía recomendada por la cátedra para el estudio de la materia:**

Doce manifestaron que se utiliza la bibliografía de autoría del titular de la cátedra ya que las preguntas del examen se basan en ella.

Tres admitieron recurrir a apuntes anónimos debido a que no llegan a leer la bibliografía recomendada.

## **ANEXO 2**

### **PROGRAMA MATERIA: DERECHO PENAL. PARTE GENERAL**

**CARRERA: Abogacía/Notariado**

**CÁTEDRA: C**

#### **UNIDAD N° I**

##### **INTRODUCCIÓN AL DERECHO PENAL**

- a) **El derecho penal como parte del control social.**- Sentido de la expresión: derecho penal.- El carácter diferenciador del Derecho Penal con relación a otras ramas del Derecho.
- b) **Fundamentos del Derecho Penal.**- El Ius Puniendi del Estado y su legitimación política: Las Teorías de las Penas.- Teoría retributiva (Kant. Hegel).- Criticas.- Teorías relativas: Prevención General.- Prevención Especial.- Criticas.- Teorías de la Unión.
- c) **Relaciones del Derecho Penal con otras ramas jurídicas.**- Relaciones con el Derecho Constitucional. - Las Garantías Constitucionales del Derecho Penal Material.- Legalidad.- Límite a la inversión punitiva del Estado.- Principio de reserva.- Disposiciones constitucionales en materia de Penas: Principio de humanidad.- Principio de intrascendencia de la pena a terceros.- Exclusión de la pena de muerte.- Confiscación de bienes.- Constitución y Tratados Internacionales (art. 75, Inc. 12, C.N.).- Las Garantías consagradas en el Pacto de Derechos Humanos de San José de Costa Rica (Ley 23054).- Su Jerarquía Constitucional.- Derecho Penal y Derecho Procesal Penal.-

Derecho Penal y Derecho Contravencional: Discusión sobre la naturaleza jurídica de la materia contravencional.

d) **El Derecho Penal Internacional y la Jurisdicción de los Tribunales Internacionales.** El Tratado de Roma y la Corte Penal Internacional. Internacionalización de los Derechos Humanos.

## **UNIDAD N° II**

### **TEORÍA DE LA LEY PENAL**

a) **Fuentes del Derecho Penal:** Fuentes de producción y de conocimiento.- La Ley como fuente del Derecho Penal.- Otras fuentes (doctrina, jurisprudencia, etc.).- Interpretación de la ley Penal.- Métodos.- Analogía e interpretación analógica.-

b) Características de las Leyes penales.- Ley y norma penal.

c) **Ámbito de validez espacial de la ley penal.**- Teorías.- Principios consagrados en el Derecho Penal Argentino.- Territorialidad.- Real o de Defensa.- Nacionalidad.- Universal o de la Justicia Mundial

d) **Ámbito de validez temporal de la Ley Penal.**- Irretroactividad y retroactividad de la Ley Penal.- Ultraactividad de la Ley Penal.- Casos.- Ley más benigna.- Leyes temporarias o excepcionales. La situación luego de la Reforma Constitucional de 1994.

2

e) **Ámbito de validez personal de la Ley Penal.**- Inmunidad e indemnidad de los legisladores.- Casos.- Situación de Embajadores.- Ministros plenipotenciarios, cónsules. Jefes de Estado, etc..- Normas Constitucionales.- Responsabilidad Penal.-

## **UNIDAD N° III**

### **HISTORIA E IDEOLOGÍAS PENALES**

a) Historia de la Legislación Penal Argentina: El Proyecto Tejedor.- El proyecto Villegas Ugarriza- Garcia.- El Código Penal de 1886.- El proyecto de 1891.- La reforma de 1903.- El proyecto de 1906.- La reforma iniciada en 1916.- El Código Penal vigente.- Proyectos de Estado Peligroso sin delito.

b) Las Ideologías Penales: Las ideas penales del iluminismo.- Seguridad y Humanidad.- La influencia del idealismo Alemán: Moralidad y Talión.- La influencia del positivismo:

Utilidad social y penalidad.- Los recientes movimientos de reforma: Resocialización y dignidad personal.-

#### **UNIDAD N° IV**

##### **TEORÍA DEL DELITO. INTRODUCCIÓN.**

- a) Concepto de Teoría del delito.- Teoría estratificada y Teoría unitaria.- Utilidad de la teoría del delito. -
- b) Niveles analíticos de la teoría del delito.- Breve análisis.- Evolución de la teoría del delito. Modelo Clásico, Neo-clásico, finalismo, postfinalismo.
- c) Conducta.- Definición.- Supuestos de ausencia de conducta.- (C.P. Art. 34, inc. 1 y 2).-

#### **UNIDAD N° V**

##### **TEORÍA DEL DELITO: TÍPICIDAD**

- a) Tipicidad: Concepto.- Tipo, tipicidad. conducta típica.
- b) Relaciones entre tipo y antijuridicidad.- Teorías.
- c) Bien Jurídico y norma penal.- Concepto.- Importancia del Bien Jurídico para la tipicidad.
- d) Clases de tipos penales en función del contenido de las normas: Tipos activos, tipos omisivos, tipos dolosos, tipos culposos.-
- e) Tipos de lesión de peligro, de resultado y de pura actividad.

#### **UNIDAD N° VI**

##### **TEORÍA DEL DELITO (TÍPICIDAD DOLOSA)**

- a) El tipo activo doloso.- Estructura.
- b) **Aspecto objetivo:** Análisis de los componentes típicos.- Elementos descriptivos y normativos.- Conducta, sujetos. situaciones típicas.
- c) **Causalidad e imputación objetiva.** Las teorías de la causalidad (conditio sine qua non, 3 causalidad eficiente, causalidad adecuada). La moderna teoría de la imputación objetiva. Los niveles de imputación. Imputación de la acción. Imputación del resultado. Principales problemas que plantean.

- d) Aspecto subjetivo.- El dolo.- El conocimiento que requiere el dolo.- Dolo y conciencia de la antijuridicidad.- La voluntad dolosa: dolo directo, indirecto y eventual.- Dolo eventual y culpa con representación.- Diferencias. Distintas posiciones teóricas-Eventuales elementos subjetivos del tipo, distintos del dolo.- Elementos del ánimo y de tendencia interna trascendente.-
- e) El error de tipo.- Noción.- Efectos del error del tipo.- Error de tipo y error de prohibición.- Particulares casos de error sobre la causalidad: “Aberratio ictus”.- “Error in personam”, error en el objeto.- “Dolus generalis”.

## **UNIDAD N° VII**

### **TEORÍA DEL DELITO (TIPICIDAD CULPOSA o DELITO IMPRUDENTE)**

- a) **Tipos activos culposos o imprudentes** .- Estructura. Sistemas legislativos en materia de imprudencia. El sistema del Código Penal Argentino.
- b) **Componentes “objetivos “del tipo culposo:** Conducta. Finalidad en la conducta culposa.- Causalidad e imputación objetiva en los delitos culposos. Creación de riesgo jurídicamente desaprobado. Problemas de relación entre riesgo creado y producción del resultado. c) **Aspectos subjetivos.**- Culpa y previsibilidad.- Clases de culpa.

## **UNIDAD N° VIII**

### **TEORÍA DEL DELITO (TIPICIDAD OMISIVA)**

- a) **Tipos omisivos.**- Conducta y Omisión.- Niveles de análisis.
- b) **Clases de tipos omisivos.**- Omisiones propias e impropias.- Diferencias.
- c) **Estructura típica de los delitos omisivos.**- Aspecto objetivo: La conducta ordenada.-Causalidad en la omisión.- Nexos de evitación.- Poder físico de acción.- Situación típica obligante.
- d) **Aspecto subjetivo:** Dolo en la omisión.- Problemas que plantea.-
- e) **Delitos impropios de omisión** (omisiones impropias).- El deber de garante.- Fuentes del deber de garantía.- Conocimiento de la situación de garante. - La omisión impropia culposa: Diferencias con los tipos activos.

## **UNIDAD N° IX**

### **TEORÍA DEL DELITO (ANTI JURIDICIDAD)**

- a) **Antijuridicidad.** - Antinormatividad y antijuridicidad.— Diferencias.
- b) **Los tipos permisivos o causas de justificación.**- Estructura.
- c) Los efectos de las causas de justificación y sus condiciones.-
- d) **Las causas de justificación en particular.- La legítima defensa.**- Fundamento.- Análisis de los requisitos del Art. 34. inc. 8 ) del C.P.- Defensa propia y de terceros.- Legítima defensa presunta.- 4 Legítima defensa imperfecta.
- e) El estado de necesidad justificante.- Fundamento.-Análisis de los requisitos del Art. 34. inc. 3) del C.P..
- f) El ejercicio legítimo de un derecho.- Efectos.- Cumplimiento de un deber.- Efectos.
- g) El consentimiento del ofendido.- Casos en que procede.- Consentimiento y acuerdo. El exceso en las causas de justificación.- Análisis de las distintas posiciones doctrinarias sobre el Art. 35 del C.P.
- h) El problema de la obediencia debida.- Su ubicación sistemática.- Efectos.- Diversas situaciones posibles.- Posibilidad de revisión de la legitimidad de la orden por el inferior jerárquico. –

## UNIDAD N° X

### TEORÍA DEL DELITO (CULPABILIDAD)

- a) **La culpabilidad.**- Concepto.- Distintas teorías que explican su naturaleza.
- b) **Culpabilidad como irreprochabilidad.**.. Elementos.- Posibilidad de comprensión de la criminalidad del acto.- Análisis.- Exclusión de esta posibilidad: Inimputabilidad.- Concepto.- Casos.- Disposiciones del Código Penal Argentino.- Error de prohibición.- Casos.- Error de prohibición directo e indirecto.- Error evitable (o vencible) e inevitable (o invencible).- Efectos.
- c) **Posibilidad de actuar de otro modo.** - Análisis.- Casos de Estado de Necesidad exculpante.- Ubicación en el C. Penal Argentino.- Incapacidad psíquica de dirigir las acciones conforme a la comprensión de la criminalidad.- Casos.- -

## UNIDAD N° XI

### AUTORÍA Y PARTICIPACION CRIMINAL

- a) El **concepto de autoría.**- Teorías que diferencian al autor del partícipe.- Teoría subjetiva o del animus auctoris - Teoría formal objetiva.- Teoría del dominio del hecho.

- b) **Las distintas formas de autoría: Individual.** co-autoría, autoría paralela o concomitante.- Autoría directa y autoría mediata.- Casos.
- c) **Formas de participación:** 1. Complicidad: Primaria y Secundaria.- 2. Instigación.- Concepto.- Diferencias con la autoría mediata.-
- d) **La comunicabilidad de las circunstancias** (Art. 48 C.P.)

## **UNIDAD N° XII**

### **TENTATIVA**

- a) El **iter criminis** y las distintas etapas del delito.
- b) **Fundamento de la punición de la tentativa.**- Teorías.
- c) **Distinción entre actos preparatorios y actos de tentativa.**- Teorías.
- d) **Tentativa idónea e inidónea.**- Concepto.- Diferencias.-
- e) **La pena de la tentativa.**- Distintas posiciones.
- e) **El desistimiento de la tentativa.**- Condiciones.- Fundamento.- Naturaleza Jurídica.

## **UNIDAD N° XIII**

### **UNIDAD Y PLURALIDAD DE DELITOS**

- a) **El concurso de delitos y el alcance de la expresión “hecho”** en el C. Penal Argentino (arts. 54, 55, 56, 57 y 58 del C.P.).- Distintas doctrinas en tomo al concepto de Unidad de hecho.
- b) El concurso aparente de delitos.- Diferencia en el concurso ideal.- Criterios diferenciadores.
- c) El concurso real de delitos. - Diferencia con el concurso ideal y con el llamado “delito continuado”.- Concurso real y reincidencia.
- d) La pena en caso de concurso de delitos: arts. 54.55 y 56 del C.P..- Análisis.-

## **UNIDAD N° XIV**

### **TEORÍA DE LA INDIVIDUALIZACIÓN DE PENAS**

#### **UNIFICACIÓN DE PENAS Y CONDENAS**

- a) **La individualización de la pena.**- Concepto.- Individualización legal, judicial y administrativa. -

b) **Los criterios legales para la individualización de la pena.**- La cuantía de lo injusto.- El grado de culpabilidad.- El correctivo de la “peligrosidad”.- Análisis de los Arts. 40 y 41 C.P.

c) **Unificación de penas y de condenas.**- Diferencias.- Reglas de competencias.- Problemas. –

## **UNIDAD N° XV**

### **TEORÍA DE LA COERCIÓN PENAL**

a) Alcance y sentido de la voz “punibilidad”.-

b) Condiciones de operatividad de la coerción penal: 1. **Condiciones de carácter procesal.** 1.1. Condiciones respecto de ciertos delitos. 1.2. Del ejercicio de las acciones en general. Clases de acciones. Prescripción de las acciones. Suspensión e interrupción. Concepto. Diferencias. Causales. 1.4. Ausencia de impedimentos de perseguibilidad. Análisis. 2. **Condiciones de operatividad de carácter penal.** 2.1. Causas personales de exclusión de pena. Concepto. Análisis. 2.2. Causas personales de cancelación de pena. Concepto. Análisis. Prescripción de la pena y otras. 3. **Condiciones objetivas de punibilidad.** Noción. Discusión en tomo a las mismas.-

## **UNIDAD N° XVI**

### **EL SISTEMA DE PENAS Y MEDIDAS EN EL CÓDIGO PENAL ARGENTINO**

a) **Penas y medidas de seguridad.**- Diferencias.- Clases de medidas de seguridad.

b) **Penas privativas de libertad.**- Prisión y reclusión.- Diferencias.

c) **Sistemas penitenciarios.**- Clases.- Régimen de la Ley Penitenciaria Nacional.

d) **Cómputo de la pena privativa de la libertad.**- Análisis de Ley de Reformas N° 24.390 (reforma al Art. 24, C.P. y reglamentación del Art. 7 inc. 5) de la Convención Americana de Derechos Humanos.

e) **Condena condicional.**- Análisis de las Disposiciones del Código Penal.- Condiciones de procedencia.- Análisis.- Condiciones a las que queda sometido el condenado condicionalmente.- 6 Discusión del Art. 27. primera parte del C.P. .- Casos de segundo otorgamiento de condena condicional.- Análisis del Art. 27 bis del Código Penal.- Las “instrucciones judiciales”.- Casos.- Efectos.

- f) El sistema de la suspensión del juicio a prueba - Concepto.- Antecedentes.- Diferencias con la condenación condicional.- Requisitos para su procedencia: Análisis de la Ley 24.316 (Arts. 76 bis, 76 ter y 76 quáter del C. Penal).-
- g) Libertad condicional.- Concepto.- Naturaleza.- Condiciones para su procedencia.- Condiciones a las que queda sometido el liberado condicionalmente.- Efectos del incumplimiento de las condiciones.- La libertad condicional del Art. 53 del C. Penal.
- h) El régimen de la Reincidencia en el Código Penal Argentino.- Casos en que procede.- Caducidad de la condena a los fines de la reincidencia.- El sistema de los registros penales y el art. 51 del C. Penal.
- i) Medidas de seguridad.- Casos en que se aplica.- Imputables e inimputables.- La reclusión accesoria por tiempo indeterminado (Art. 52, C.P.).- Discusión sobre su naturaleza. –

## **UNIDAD N° XVII**

### **PENAS DE MULTA E INHABILITACIÓN. REPARACIÓN DE PERJUICIOS**

- a) La pena de multa.- Concepto.- Los sistemas de multa en el derecho extranjero.- El sistema de multa en el C. Penal Argentino.
- b) Análisis del sistema de multa en el Código Penal.- Condiciones para su determinación.- Posibilidades legales del Juez para hacer efectivo el pago de la multa.- Pago y conversión.- Multa facultativa.- Condiciones.
- c) Pena de inhabilitación.- Concepto.- Naturaleza.- Clases: 1. Según su extensión.- 2. Según su duración.
- d) Inhabilitación facultativa.- Condiciones.- Rehabilitación.- Condiciones.- Análisis.-
- e) Reparación de perjuicios.- Casos en que se procede el ejercicio de la acción civil en sede penal.- Daño indemnizable.- Solidaridad.- Participe a título lucrativo.- insolvencia.-Análisis de las disposiciones del Código Penal.-

## **BIBLIOGRAFIA GENERAL**

- AAVV, “Determinación Judicial de la Pena”, Ed. Del Puerto, Bs. As., 1993.
- BACIGALUPO, Enrique: “Lineamientos de la Teoría del Delito”; Ed. Hammurabi, Bs. As.. 3a. Edición, 1994.-

“Derecho Penal. Parte General”; Ed. Hammurabi. Bs. As., 1999.- 7 DONNA, Edgardo, DERECHO PENAL PARTE GENERAL, Rubinzal-Culzoni, Santa Fe, 2006.

HASSEMER. Winfried: “Fundamentos de Derecho Penal”, Trad. de Muñoz Conde/Arroyo Zapatero, Bosch, Barcelona, 1984.

JAKOBS, Gunther, “La Imputación objetiva en Derecho Penal”, Marcial Pons, Madrid, 1995.

Derecho Penal, Parte General. Fundamentos y teoría de la imputación . Trad. de la 2da. Edición alemana (1991), por Joaquín Cuello Contreras y José Luis Serrano González de Murillo, Editorial Marcial Pons, Madrid, 1995.

NUÑEZ, Ricardo O. : “Las disposiciones Generales del Código Penal”; Lemer, Córdoba, 1988.

“Manual de Derecho Penal”, Parte General; Ed. Lemer, 3ra. ed., Córdoba, 1981.-

PESSOA, Nelson R., “La Tentativa”; Ed. Hammurabi. Bs. As., 1986.

ROXIN, Claus, “Política Criminal y Sistema del Derecho Penal”, Bosch. Barcelona, 1972.-

“Problemas Básicos de Derecho Penal”, Trad. De Diego Luzón Peña, Reus. Madrid, 1976.

Derecho Penal. Parte General, Tomo 1, Trad. y notas de la 2ª. Ed. alemana por Diego-Manuel Luzón Peña, Miguel Díaz y García Conlledo, y Javier de Vicente Remesal, Civitas, Madrid, 1997.

SANCINETTI, Marcelo A., “Casos de Derecho Penal” 3ra. ed. Reelaborada y ampliada, Hammurabi, Bs. As., 2005.-

SILVA SÁNCHEZ, Jesús María, “Aproximación al Derecho Penal Contemporáneo”, JMBosch, Barcelona, 1992.-

STRATENWERTH, Günther, Derecho Penal. Parte General. I. El hecho Punible. Trad. Manuel Cancio Meliá y Marcelo A. Sancinetti de la 4a. edición alemana –totalmente reelaborada- Hammurabi, Buenos Aires, 2005

ZAFFARONI, Eugenio Raúl/ALAGIA, Alejandro/SLOKAR, Alejandro: “Derecho Penal. Parte General” Ed. Ediar. Bs. As., 2000.

### **ANEXO III:**

### **CASOS PRÁCTICOS**

#### **CASO 1: Después del Partido:**

Alberto planea matar a Bernardo, a quien odia profundamente hace mucho tiempo. Para concretar su idea habla con un amigo, Carlos (farmacéutico) y le explica sus intenciones. Carlos le provee un potente veneno, capaz de matar – con una dosis- a una persona cualquiera. Al mismo tiempo, Carlos da también a Alberto otro frasco con un fuerte somnífero que le había pedido para su perro.

Llegado el día clave, Alberto se dirige a la casa de Fernando, otro amigo en común donde se reunirán para ver el partido de futbol de Argentina contra México por el mundial. El plan de Alberto era aprovechar que allí estaría Bernardo, y le pondría el veneno en forma oculta para matarlo ya que como habitualmente lo hacían tomarían gran cantidad de cerveza entre los cinco amigos que se reunían en el lugar.

Todo resultó tal lo planeado por Alberto, excepto que se había equivocado de frasco. Efectivamente antes de salir de su casa le había dado el veneno a su perro (en realidad solo quería darle el somnífero para que no se asustara con las bombas de estruendo que se tiraban en los festejos por el partido de futbol). Luego al llegar a la casa de Fernando puso en forma oculta en el vaso de Bernardo solo una dosis de somnífero en la creencia de que estaba poniendo el veneno provisto por el farmacéutico.

Al terminar el partido, y transcurridas dos horas desde que Fernando tomara el somnífero, Alberto se dio cuenta de que se había equivocado de frasco.

Todos salieron de la casa a festejar el triunfo de Argentina. Cuando se dirigían a la plaza Bernardo que estaba muy afectado por el somnífero y no podía coordinar sus movimientos se cruza de improvisto frente a un automóvil conducido correctamente por Pedro. Este último no puede evitar el accidente, y lo atropella, causándole heridas graves. En este estado, Pedro asustado, aunque advirtiendo la gravedad de Bernardo luego del choque se retira inmediatamente del lugar para evitar las consecuencias legales. Lo mismo hace Alberto que era el único de los amigos que había visto a Bernardo luego del choque apurado por ir a ver a su perro. En realidad, cuando Alberto se retiró del lugar no había advertido la gravedad de las lesiones de Bernardo, solo creyó que Bernardo exageraba, aunque deseaba que otro auto pasara por el lugar y lo matara. Nadie más paso por el lugar y Bernardo murió desangrado a consecuencia de las heridas. Se comprueba todo lo ocurrido luego de una minuciosa investigación fiscal, demostrándose además que se hubiera salvado Bernardo si alguien lo hubiera llevado con urgencia al hospital que estaba a menos de 100 metros de ocurrido el accidente, circunstancia conocida por todos.

Alberto y Pedro son sometidos a proceso penal por la muerte de Bernardo.

Usted es juez de la causa y debe resolverla. ¿Les cabe responsabilidad Penal a ambos? ¿Por qué delito? ¿cree que alguien más debe responder penalmente?

Fundamente exhaustivamente su respuesta, analizando por separado la conducta de cada uno de ellos.

## **CASO 2: Operando por un sueño:**

Laura acude al centro de cirugía estética para realizarse una lipoaspiración. En el centro médico trabajan 15 médicos cirujanos distintos. El día de su entrevista Laura es recibida por el médico Juan, quien escucha atentamente los requerimientos de la paciente sobre su intervención quirúrgica. Juan toma nota y realiza el proyecto de lo que iba a ser la operación, que le haría el Dr. Pablo Vázquez, afamado cirujano plástico que en esos días estaba de viaje en el exterior. Finalmente cita a Laura para el 1 de agosto del 2019 a las 10:00 hs.

El día previsto, Laura se presenta en el centro médico dispuesta a someterse a la operación. En una sala de espera la atienden y la derivan al anestesista Carlos quien cumple su función de aplicar anestesia total.

Luego de cuatro horas de intenso trabajo del médico Vázquez con la imprescindible colaboración de su ayudante Ernesto Laura sale del quirófano y es internada en una habitación. Cuando se despierta, tanto ella como su novio se sorprenden por las vendas que tenía en la nariz, y ciertas dificultades para respirar por una especie de tapones en el tabique nasal. Al poco tiempo advierten que no fue operada como ella había pedido (lipoaspiración) sino que le habían hecho una cirugía plástica en su nariz.

Al ser alertados los médicos y enfermeras del lugar se descubre que todo surgió por un error del médico Juan, quien había mezclado los nombres y datos personales de distintos pacientes, entre ellos el de Laura. Era una norma ya establecida en la clínica que el Dr. Vázquez comenzaba a operar a los pacientes con el listado y las indicaciones que le dejaban en la sala de operaciones.

El novio de Laura formula denuncia penal contra el médico Vázquez y su ayudante.

¿Qué figura penal sería de posible aplicación?

Elabore una argumentación para juzgar a Vázquez y a su ayudante en forma separada. Explique acabadamente lo fundamentos jurídicos de su argumento.

¿Cree Ud. que habría responsabilidad penal de alguna otra persona de Vázquez y Ernesto?

Variante 1:

¿Cree Ud. que cambiaría en algo la solución del caso original, si el error se produjo no por culpa exclusiva del médico Juan- como se describe en el caso- sino que la confusión es atribuible al médico Vázquez?

Variante 2:

Suponiendo que se dieran las condiciones del caso original, ¿cambiaría en algo la situación del ayudante Ernesto suponiendo que este hubiera sabido del error del médico, y no obstante hubiera continuado colaborando con el Dr. Vázquez en la operación?

Variante 3:

Suponga ahora que -en las mismas condiciones del caso original-, antes de iniciarse la operación, el novio de Laura, Alberto, que estaba esperando en la antesala, entra abruptamente a la sala de operaciones y advierte al médico del error. No obstante, este lo ignora – por creer que se trataba de un loco- y ordena desalojarlo. Alberto logra zafarse del personal de seguridad y golpea al médico Vázquez con un cenicero, provocándole un corte en el cuero cabelludo. De esa forma evita que operen equivocadamente a su novia. Vázquez denuncia a Alberto por lesiones ¿cree Ud. de Alberto es penalmente responsable? Fundamente su respuesta.

**Como ejercicio complementario:**

¿Considera Ud. que habría algún obstáculo para el inicio del proceso teniendo en cuenta la especie del delito que se investiga?

