

Inspiración o método

Fecha de recepción: junio 2018

Fecha de aceptación: agosto 2018

Versión final: octubre 2018

Candela Herrero (*)

Resumen: El siguiente ensayo tiene por objetivo reflexionar acerca de la enseñanza y el aprendizaje del diseño en la universidad. Intenta echar luz acerca de la distancia que existe entre el arte y el diseño partiendo de la idea de que para diseñar hace falta más que tener una buena idea o recibir cierta inspiración del entorno de manera azarosa y deliberada. Indaga acerca del modo en que se construye el conocimiento sobre la disciplina: cómo es el método proyectual, cómo es el aula-taller de la disciplina, cómo son el docente y el alumno, cómo se dan las clases y de qué manera de integra la teoría con la práctica. Describe y analiza el método proyectual y plantea la implicancia de la creatividad en la resolución de problemas de diseño.

Palabras clave: Diseño – método proyectual – aula taller - teoría - práctica – creatividad – didáctica

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 139]

¿Hace falta para diseñar estar inspirado? ¿La creatividad es algo innato y de algunos? ¿Es posible aprender a diseñar?

Definamos primero qué es inspiración y qué es creatividad para poder esbozar alguna respuesta a estos interrogantes. Inspiración es un estímulo o lucidez repentina que siente una persona y que favorece la creatividad, la búsqueda de soluciones a un problema, la concepción de ideas que permiten emprender un proyecto, especialmente la que siente el artista y que impulsa la creación de obras de arte. Se entiende como algo espontáneo y con cierto rasgo azaroso. Por otro lado, la creatividad es la capacidad para inventar o crear, para generar nuevas ideas o ya conocidas pero que produzcan soluciones originales. Entendemos al diseño como un proyecto mental que busca resolver un problema, dar lugar a una solución. Tiene un aspecto práctico que resuelve una necesidad de un usuario en particular. Es un proceso racional. Tiene en cuenta aspectos éticos y el contexto socio-histórico-cultural. Diseñar requiere tener en cuenta aspectos funcionales, estéticos, simbólicos, tecnológicos y formales. El fin de resolver una necesidad específica de un usuario determinado es lo que lo aleja del arte y, por ende, del concepto de inspiración entendido como algo que se da de manera natural y repentina, como algo que deviene de afuera hacia adentro para luego salir en forma de obra.

El diseño nace como disciplina académica a principios del Siglo XX. La escuela Bauhaus y la teoría de la Gestalt han sentado las bases del diseño que conocemos hoy, separándolo del arte. Aunque aún, detectaban un problema de forma, pero lo resolvían artísticamente. Luego de la segunda guerra mundial, la escuela de ULM, también en Alemania, con Tomás Maldonado, pionero diseñador argentino, dirigiéndola en la década del 60, se le otorgó una mirada científica a la disciplina. Plantearon una pedagogía del diseño basada en la ciencia: detección de problemas, reflexión sobre estos, métodos de análisis, investigación, síntesis, elección y fundamentación de alternativas proyectuales. Tomás Maldonado (1958) propone al diseño como una metodología sistemática, científica, de base teórica y plantea rechazar la prioridad del factor estético en el diseño. “El

diseño no es arte y el diseñador no es necesariamente un artista” (Maldonado, p.31)

Bruno Munari (1983), reconocido diseñador italiano, dice que la creatividad es un aspecto presente en el diseño pero “no quiere decir improvisación sin método” (p.19). Es decir que las reglas del método proyectual no bloquean la creatividad ni la personalidad y subjetividad del proyectista a pesar de ser un método sistematizado. Según Munari,

...hay que diferenciar al proyectista profesional, que tiene un método proyectual gracias al que desarrolla su actividad con precisión, seguridad y sin pérdida de tiempo; y al proyectista romántico que tiene una idea genial e intenta obligar a la técnica a hacer algo dificultoso, costoso, poco práctico, aunque bello (p.20).

El debate, en ese momento, era sobre la disciplina como ciencia de proyección de objetos en un contexto de avances tecnológicos importantes, de industrialización y producción en serie. Ya no se trataba de crear objetos bellos sino funcionales y técnicamente reproducibles. El diseño se aleja del arte y se acerca a la ciencia con sus técnicas racionalistas y con una práctica objetiva. Sin dejar de lado, por supuesto, la subjetividad del diseñador, sería imposible hacerlo, no se puede escapar de eso. Hoy sabemos que el diseño no es ni arte ni ciencia, es diseño y es una disciplina con un método proyectual. Y es por esto que se puede enseñar y se puede aprender. ¿Cómo? ¿Cómo es el aula de diseño y la dinámica de las clases? ¿Cómo son el docente y el alumno y sus respectivos roles en el aula?

Hay diferentes metodologías para hacer y enseñar diseño, diferentes posturas frente a la disciplina. Los trabajos producidos por los estudiantes como resultado de su proceso de aprendizaje, no necesariamente permiten acceder a las concepciones de la disciplina de las propuestas de enseñanza que les dieron origen. Dichos trabajos darán cuenta de temáticas, tipologías y preferencias estéticas pero no necesariamente harán visibles las estrategias metodológicas, los marcos teóricos, los objetivos didácticos ni las relaciones que estos tienen con el perfil profesional que se busca formar en los estudiantes, sino que mostrarán la interpretación que cada uno de ellos ha realizado de estos aspectos. (Mazzeo, 2014, p. 47)

Esto es lo que hace que, en ocasiones, se banalice al diseño y se crea que se trata de simplemente de obras estéticamente bellas y de inspiración artística.

Es indudable que el pensamiento proyectual presenta profundos anclajes en la lógica, pudiendo reconocerse en él los diferentes tipos de razonamiento o inferencia como la inducción, la deducción, la abducción y la analogía. Es también un proceso iterativo y no lineal, y si bien es determinante del objeto o producto, no es cerrado ni directo. Dentro del mismo, la interacción de los tipos de razonamiento, como también de los lenguajes lógico y analógico, varía de manera interesante. (Frigerio, Pescio, Piattelli, 2005, p. 29)

Proyectar es planificar acciones tendientes a obtener un fin concreto en resultados. El diseño es una práctica social que implica resolución de problemas cuyos enunciados se plantean en un lenguaje diferente de aquel con el que se dará la respuesta, que será materializado. Es decir, entonces, que el diseño tiene un sustento lógico, una metodología, un sistema y una teoría. Es una disciplina proyectual y, aunque hay diferentes maneras de entenderla y de enseñarla-aprenderla, se puede hacer.

El método proyectual comienza con una investigación y recopilación de información, con observación de datos, del medio para detectar una necesidad o problema a resolver de un determinado tipo de usuario. Se deben analizar los antecedentes, lo que ya existe, para no proyectar objetos que no sean innovadores. Por supuesto, puede haber varias soluciones posibles a un mismo problema, hay que saber elegir la más pertinente y la que más se ajusta a nuestros valores como profesionales. Una vez detectado el usuario, se lo estudia en profundidad, se indaga acerca de su estilo de vida, sus intereses, sus hábitos de consumo. Se analiza el mercado local y global en búsqueda de posibles soluciones que ya existen a esa necesidad que se intenta resolver. Se realizan comparaciones y análisis de la competencia local. Se plantea un programa de necesidades con los requerimientos que surgen de etapas anteriores. Este programa propone descartar preconceptos, el sentido común, lo ya existente, la idea de cierta tipología o pieza por ejemplo: el bolsillo y pensar en la necesidad anterior: transportar cierto elemento durante la actividad. El programa se ordena por categorías y por jerarquías de necesidades a resolver y orienta el accionar del diseñador.

Se elige uno o varios temas que tengan concordancia (formal, estética, simbólica, ideológica) con lo que se está trabajando para utilizar como inspiración, pero es una inspiración racional, no se trata de un impulso ni de nada que no pueda comprenderse e incluso justificarse con alguna intención. El tema se analiza, se reflexiona, se realiza un recorte desde un punto de vista personal de los aspectos que se consideran más relevantes o más pertinentes para remitir a ese universo. Se trata de decidir lo que se quiere comunicar y transmitir, de definir cuál es la mirada que se tiene sobre él. Para esto, luego del análisis, se descartan constantes y variables, luego se realizan conclusiones. A partir de todo esto, surge la necesidad de plantear la idea rectora conceptual del proyecto que debe resolver las necesidades planteadas, es abstracta y sintética, es lo que diferencia un proyecto de otro, es cuando cobra relevancia lo subjetivo, la

personalidad del diseñador. Todo el sistema responde a ella y al partido de diseño que es la manera material, la forma en que se llevara a cabo. El partido tiene que ver con operaciones formales, con recursos constructivos, con solucionar materialmente, es tangible y concreto, tiene que ver con forma y color. Debe haber coherencia entre concepto y forma, entre idea y partido, para eso, se establece una estrategia de diseño, en la cual se plantean decisiones que se toman respecto de cómo evolucionara el sistema, que recursos serán constantes y cuales variables, en qué grado aparecerá y evolucionara cierto recurso formal o tecnológico para resolver determinada cuestión, de qué manera o a través de qué elementos se comunicará cierta sensación o concepto. Se define una lógica interna de funcionamiento del sistema que lo ordena, lo hace comunicable y entendible. La idea, el partido y la estrategia permiten volver a reformular, verificar, corregir, modificar cuestiones en el proceso constructivo. No es un camino lineal en el que se van resolviendo cuestiones una a una, se trata de una construcción en espiral con idas y vueltas que van reformulando y modificando cuestiones que a su vez, afectan a otras ya que en el sistema, todo se interrelaciona.

En algún momento luego de tener definidos ciertos aspectos, aunque no concluidos ni cerrados, se comienza a concretar, a materializar todo lo proyectado. Se llega a un prototipo final incorporando información, corrigiendo aspectos, volviendo a reflexionar sobre ciertos puntos, reelaborando propuestas, incorporando teoría y aprendiendo mientras se hace, como diría Schön (1992). Se necesita de la creatividad, pero dentro de los límites de este método, dentro del marco del problema a resolver. Por supuesto, como sucede con todas las capacidades humanas, hay personas que tendrán esta capacidad más desarrollada o más disponible para utilizar que otras. Pero, como también sucede con todas ellas, se puede aprender y perfeccionar. Se puede enseñar y aprender a ser creativo. No se espera del diseñador que resuelva de manera intuitiva, azarosa y repentina un problema. Este modo, quizás pueda haber sido útil en la antigüedad cuando se necesitaban resolver cuestiones más básicas, generales y no había tanta resolución disponible, no había competencia ni se producían objetos masivamente. Es fácil imaginar a alguien en la Edad Media pensando en cómo resolver problemas de visión e inventando entonces los anteojos. Hoy, el diseñador debe resolver otras cuestiones respecto de las gafas que ya existen. No se trata de inventar, de tener una ocurrencia mágica y azarosa.

Hoy, la industria provee al diseñador de los materiales y las tecnologías para realizar el proyecto. Con éstos, comenzará a experimentar para descubrir nuevos y diferentes usos que se pueden dar a un mismo material. Luego surgen los modelos para demostrar posibilidades del proyecto, se verifican para comprobar que sean válidos, se presentan con bocetos, dibujos o prototipos para que luego, puedan construirse.

Con respecto a la metodología del diseño, es constructivista, el aprendizaje se va construyendo durante el proceso en el que dialogan teoría y práctica. No hay respuestas únicas ni acabadas. En el proceso, son fundamentales los dos sujetos: alumno y docente. Hay un

contenido (teoría) y un problema (práctica) a partir de ella. Se utiliza el error, lo emergente en cada clase es el centro del aprendizaje, en cada puesta en común se avanza desde ahí, pero con idas y vueltas reflexivas hacia un resultado final que nunca está acabado, ni es cerrado y absoluto. Como dijimos anteriormente, lo que se concreta no es resultado de un proceso lineal ni es una sumatoria de pasos, es una construcción.

El método de trabajo en el aula es la práctica de taller con la cooperación de alumnos y docente/s. Se plantean correcciones grupales, puestas en común generales que fomentan la cooperación, el cruce de miradas, el enriquecimiento desde los aportes de los demás. En cada clase, el docente observa los avances realizados sobre el proyecto de cada alumno, lo guía en el proceso con la participación de todos. Corrige cuestiones formales articulando la teoría para que el alumno comprenda el porqué de esa corrección. Incluso, en ocasiones se propone abiertamente que los compañeros opinen sobre el trabajo que se está observando. Otro recurso común y que favorece la crítica y la posibilidad de reflexionar sobre lo hecho, es la autocorrección. El alumno puede detectar mejor los puntos débiles de su propuesta y pensar en cómo reelaborarlas para mejorar el proyecto. Se fomenta con esto la autonomía para la acción del alumno, se le otorga un carácter de confianza a su criterio, compromiso con su aprendizaje y por ende, un auténtico interés por este desafío similar a la práctica profesional.

Según Cirvini, el trabajo de cada alumno no se limita a su propia tarea, sino que participa en los esfuerzos, en los estudios de todo el taller, ve lo que se hace de bueno y de mediocre, su criterio se forma poco a poco. (Mazzeo, 2004, p.109)

Se da entonces la posibilidad de una construcción compartida del conocimiento que caracteriza al aula-taller. La relación docente-alumno sobre la que se estructuran las clases, propician la implementación de dos configuraciones didácticas potentes, según Mazzeo y Romano (2007). La modelización, que es la manera en que el docente construye un andamiaje para transferir metodologías, como decía (Bruner 1978), modos de proceder, lógicas proyectuales y lo va retirando a medida que el alumno se va apropiando de ellas (p.121) y el dialogo, que tiene función didáctica exploratoria, interrogativa, planificada intencionalmente con el objetivo de lograr comprensión, soluciones y acuerdos (p.124).

La práctica en los talleres simula la práctica profesional, es el primer ámbito en que el alumno adquiere lo que Bordieu denominaría, el *habitus* del diseño, comienza a incorporar reglas del juego del campo disciplinar al que se está incorporando. La idea de que diseñar es un proceso que puede ser explicitado, se desarrolla en la práctica en el taller para que los alumnos puedan internalizarlo. El aula taller constituye un lugar para aprender haciendo, a partir de la negociación de significados entre el docente y los alumnos (...) supone un espacio de trabajo cooperativo (...) La teoría, la investigación y la acción son tres dimensiones del proceso de aprendizaje que se produce en el aula taller (Vicenzi, 2008, p.42).

Es decir que se trata de propiciar un aprendizaje activo con el trabajo a partir de casos, problemas, proyectos ar-

ticulando teoría y práctica. La teoría utilizada para dar respuesta a los problemas que surgen en la práctica. “La teoría supone una práctica teórica y la práctica puede ser motivo de teorización” dice Mastache (2009, p.84)

Con respecto a la teoría, a veces se da en clases diferenciadas que se denominan clases teóricas que, en ocasiones, las dictan especialistas en el tema en cuestión y en casi todas las oportunidades incluso se dan en aulas tradicionales o auditorios con lógica de clase magistral. Pero, la mayor parte del tiempo, la teoría viene en la práctica, con el hacer. Se trata de lo que Schön denomina, conocimiento en la acción. Se entiende que hay contenidos y objetivos que trascienden la práctica misma y se desarrollan en un segundo plano. El diseño del objeto en cuestión es como una excusa para desarrollar un conjunto de saberes e incorporar conceptos teóricos a través de la práctica. Se aprende a diseñar, diseñando. Desde el primer ejercicio o trabajo práctico, los alumnos deben llevar adelante proyectos semejantes a los que deberán resolver en la práctica profesional. Probablemente comiencen con el diseño de una pieza y para el final de la carrera diseñen sistemas completos, colecciones completas de objetos. La reflexión teórica provee de conocimientos disciplinares que iluminan el accionar, la investigación releva experiencias y la acción implica la elaboración de un plan de trabajo. El objeto es una externalización de las concepciones sobre la disciplina. “Rescata la actividad cognitiva del estado implícito, haciéndola más pública, negociable, solidaria” (Bruner, 1915, p.43 en Mazzeo, 2014, p.258).

El modo en que enseñamos el diseño tiene que ver con cómo entendemos al diseño, con cómo pensamos que se aprende a diseñar y con qué tipo de diseñador queremos y creemos que la universidad debe formar. Es fundamental que el conocimiento se pueda transferir, transpolar a otros problemas futuros a resolver. Debido a que se aprende con casos, es más que necesario comprender ciertos conceptos teóricos que trascienden ese caso en particular, aplicando la lógica y comprendiendo en profundidad a través de la práctica cuál es el concepto de fondo que es, en definitiva, el aprendizaje genuino y significativo, en palabras de Ausubel, que luego se va a utilizar en nuevos casos que pudieran surgir a lo largo de la carrera universitaria y profesional. Por eso la enseñanza debe ser reflexiva, crítica y promover facultades a desarrollar para el futuro.

En el taller sucede lo que Vigotsky denomina zona de desarrollo próximo, que considera al aprendizaje a través de la interacción social, en el cuál el sujeto con determinado potencial de aprendizaje ve sus posibilidades de aprender elevadas por los otros cercanos. Es decir que, se eleva el nivel de aprendizaje a través de la interacción interindividual, del trabajo en colaboración y cooperación con los demás, como dice Roselli (1999). “Es en la mirada del otro, en el espejo que el otro constituye para cada uno, que es posible conocer y conocerse (o reconocerse)” (Mastache, 2009, p. 114). Al contrastar diferentes miradas en el taller se pueden reconocer otros estilos, se genera la necesidad de argumentar, de defender ideas y propias decisiones.

El aprendizaje en el taller de diseño supone el desarrollo de un pensamiento proyectual con fuerte anclaje en una inteligencia lógica (...) construcción y deconstrucción que suponen un ejercicio de evaluación, cotejo y reflexión sobre cada etapa del proceso. Se integran así las experiencias adquiridas y las nuevas perspectivas en la práctica proyectual del diseño (Astolfi, 1997, p. 44). El docente debe propiciar un contexto rico en preguntas abiertas, que favorezcan la reflexión, interrogantes abiertos sin respuestas preestablecidas, es decir, preguntas auténticas y perturbadoras como diría el filósofo Darío Sztajnszrajber (2018). Incluso dar lugar para que el alumno se haga preguntas a sí mismo sobre el proceso de su proyecto, dejar ese lugar y tiempo a la reflexión. Intervenir con intencionalidad educativa y guiar en el proceso de aprendizaje. El alumno es un sujeto activo en el taller de diseño, es protagonista en la construcción de su plan de acción para la resolución del problema planteado, diría Astolfi. (1997, p.43). En definitiva, el diseño se aprende haciendo diseño. Se apela a lo ya aprendido por la motivación que genera el problema a resolver. No se evalúa preguntando sobre la teoría ya que con observar el proceso y el resultado final material, se puede inferir el aprendizaje y la comprensión de éste.

Enseñar no es una actividad monolítica que supone una mera transmisión de información o ejecución de un manojo de técnicas estándares que aseguren un resultado cierto y exitoso. Es intervenir en el proceso de aprendizaje del otro; de otro que es portador de saberes y de una mirada particular acerca de la realidad. Es crear las condiciones para que el otro aprenda, es una acción orientada hacia otros y realizada con el otro, se asienta en un proceso de comunicación e involucra un encuentro humano (Agadía, 2012, p.2).

Según Litwin (1997), la enseñanza es un proceso de búsqueda y construcción cooperativa, no es algo que se le hace a alguien sino que se construye cooperativamente entre todos los implicados.

Entonces, por todo lo anteriormente expuesto, podemos sostener que pensar en inspiración como si se tratara de algo mágico que nos excede como diseñadores, excluye al que supuestamente no es creativo innato, como si esto fuera algo que se le da a algunos y a otros no, a algunos que tienen una veta artística. Puede que haya personas con mayor grado de creatividad o de habilidad para utilizarla. Pero todos podemos diseñar, todos podemos aprender a hacer diseño, todos somos creativos de algún modo y podemos estimular esta capacidad aprendiendo a hacerlo o mejorarlo. El éxito del aprendizaje depende del esfuerzo más que de la capacidad y la creatividad es una habilidad que se aprende, todos podemos ser creativos.

En definitiva, la creatividad es necesaria para diseñar y, como diseñadores, debemos aprender a utilizarla pertinentemente. Podríamos hablar de inspiración, pero no como suceso repentino ni azaroso, sino como proceso racional que supone tomar como referencia ciertos aspectos formales, simbólicos, estéticos e ideológicos sobre un tema y que regirá el proyecto de modo racional, sin dejar de lado la subjetividad de quien diseña. No se

trata de un estado de ánimo ni de algo mágico que viene de afuera y activa algo interno. Es algo que se piensa, se reflexiona, se decide con lógica y colabora en la resolución eficaz, pertinente y sobre todo, innovadora y diferente de un problema en particular en un contexto determinado. Es por todo esto que se puede enseñar y aprender. Todos, siempre, podemos aprender a diseñar.

Referencias bibliográficas

- Agadía, K. (2012). *La construcción del saber didáctico en Diseño y Comunicación: reflexiones sobre la práctica de enseñar*. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, 18, 178-182.
- Astolfi, J. (1997). *Aprender en la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Brunner, J. (1978). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea
- Frigerio, M., Pescio, S., Piattelli, L. (2007). *Acerca de la enseñanza del diseño, reflexiones sobre una experiencia metodológica en la FADU*. Buenos Aires: Nobuko
- Litwin, E. (1997). *El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda*. Buenos Aires: Paidós.
- Maldonado, T. (1958). *Nuevos desarrollos en la industria y en la formación del diseñador de productos*. Bruselas: ULM
- Mastache, A. (2009). *Formar personas competentes: Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Buenos Aires – Méjico: Novedades Educativas.
- Mazzeo, C. (2014). *¿Qué dice del diseño la enseñanza del diseño?* Buenos Aires: Infinito
- Mazzeo, C., Romano, A. (2007). *La enseñanza de las disciplinas proyectuales. Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Nobuko
- Munari, B. (1983) *Cómo nacen los objetos. Apuntes para una metodología proyectual*. Barcelona: Gustavo Gili
- Roselli, N. (1999) *La construcción socio-cognitiva entre iguales*. Rosario: Irice
- Schön, D. (1992) *En la formación de profesionales reflexivos. Hacia el diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Vicenzi, A. (2009) *La práctica educativa en el marco del aula taller*. Buenos Aires: UAI
- Sztajnszrajber, D. (2018, Abril). *Un docente es alguien que inspira a que otro se transforme*. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/105907-un-docente-es-alguien-que-inspira-aque-el-otro-se-transform>

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Didáctica a cargo de la profesora Silvia Meza en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

Abstract: The following essay aims to reflect on the teaching and learning of design in the university. Try to shed light on the distance between art and design based on the idea that to design, it takes more than having a good idea or receiving some inspiration from the environment in a random and deliberate way. It inquires about the way in which knowledge about the

discipline is constructed: what is the design method, how is the classroom-workshop of the discipline, how are the teacher and the student, how are the classes given and how is the theory with practice. Describes and analyzes the design method and poses the implication of creativity in solving design problems.

Keywords: Design - project method - classroom workshop - theory - practice - creativity - didactics

Resumo: O seguinte ensaio tem por objetivo reflexionar a respeito do ensino e a aprendizagem do design na universidade. Tenta jogar luz a respeito da distância que existe entre a arte e o design partindo da ideia de que para desenhar faz falta mais que ter uma boa ideia ou receber certa inspiração do meio de maneira azarosa e deliberada. Indaga a respeito do modo em

que se constrói o conhecimento sobre a disciplina: como é o método proyectual, como é o sala de aula-workshop da disciplina, como são o docente e o aluno, como se dão a classes e de que maneira de integra a teoria com a prática. Descreve e analisa o método proyectual e propõe a implicação da criatividade na resolução de problemas de design.

Palavras chave: Design - método de projeto - oficina de sala de aula - teoria - prática - criatividade - didática

(*) **Candela Herrero.** Diseñadora de Indumentaria (Universidad de Buenos Aires, 2010). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Moda y Tendencias de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Anotaciones acerca de la enseñanza del Derecho: Transitando hacia un cambio de paradigma educativo en las aulas de la educación superior

Fecha de recepción: junio 2018
Fecha de aceptación: agosto 2018
Versión final: octubre 2018

María Laura Lapalma (*)

Resumen: El presente trabajo pretende esbozar una reflexión crítica acerca de la enseñanza del Derecho en el ámbito universitario, a partir de una revisión de aquellas prácticas metodológicas que tradicionalmente han preponderado en las distintas asignaturas que conforman la carrera de grado, y problematizar acerca de su aptitud en la coyuntura universitaria actual. Para ello se parte de identificar algunas situaciones puntuales que, sin ánimo de presentarse como las únicas, sirven de muestra o punto de partida que conduce una revisión y reflexión de la labor docente de Derecho. Se ilumina este análisis a partir de cierta bibliografía del campo disciplinar de la Didáctica la cual, a su vez, sirve de insumo para anotar algunas alternativas de cambio.

Palabras clave: Derecho – paradigmas – educación – superior – enseñanza – pedagogía - didáctica – docentes – alumnos

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 142]

Notas introductorias

Partiendo de la concepción de que los contenidos educativos se definen por las formas de su construcción en los procesos de aprendizaje que realizan los alumnos y las formas de enseñar de los docentes (Camilloni, 1995), estas anotaciones pretenden echar luz sobre las muy arraigadas prácticas pedagógicas que se despliegan en las carreras de Derecho.

Para esbozar cierto análisis, el trabajo se apoyará en un marco teórico propuesto por Jean - Pierre Astolfi (2003), quien nos introduce los tres modelos de enseñanza: el tradicional; el de condicionamiento y el constructivismo. Respecto del primero, el autor define esta concepción de la enseñanza como una comunicación de emisor a receptor, donde el docente concibe el alumno como un sujeto pasivo, una página en blanco en la cual escribir el conocimiento. En cuanto al segundo, se apoya en la concepción de que las estructuras mentales de los alumnos resultan cajas negras en las cuales el docente no tiene acceso, por lo que su rol es definir conocimientos por

adquirir, no de manera mentalista (como en el modelo tradicional), sino en términos del comportamiento observable esperado al final del aprendizaje. Esto induce a una enseñanza programada como modelo educativo. Y el tercero, pone el foco en el alumno que aprende, considerando que los errores de éste no son un problema sino parte del proceso de aprendizaje. El error tiene un estatus distinto y renovado a los modelos anteriores y el enseñante se posiciona como un facilitador del aprendizaje, no como el portador del conocimiento a transmitir. Bajo este lente, se observa que las prácticas pedagógicas de la enseñanza del Derecho pueden comprenderse desde la perspectiva del modelo tradicional, en el sentido que estas tienen a recrear en el aula un formato generalmente expositivo por parte del docente, sobrevolando una idea acerca de que lo trascendente es el contenido que se imparte, no así la forma de transmitirlo. Coincidiendo con el autor, este modelo resulta de utilidad cuando el público no es un aprendiz sino individuos informados y motivados, que realizan positivamente la