

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

acción de concurrir a informarse y poseen estructuras intelectuales comparables a las del docente, disponiendo de conocimiento del campo del aprendizaje en cuestión y aprovecha la exposición sistemática para organizar y reestructurar la información previa, actualizarse, etc. Sin embargo, estas condiciones no las suelen ser las de los alumnos universitarios, lo cual arrastra algunos problemas que se desarrollan a continuación.

### **Acerca de la tradición pedagógica de la enseñanza del Derecho**

En líneas muy generales, puede señalarse algunas características de la enseñanza del Derecho, dejando a salvo que se trata de una generalización, y que de ninguna manera estas características se replican en todas las asignaturas, en todas las carreras de Derecho ni en todas las facultades de Derecho.

La primera de ellas es relativa al carácter expositivo de la enseñanza; un profesor considerado el portador del contenido lo transmite unidireccionalmente y bajo su sesgo subjetivo, a numerosos alumnos que se limitan a escucharlo, tomar nota y levantar la mano para realizar preguntas. Tiende a preponderar la transmisión oral, de tipo conferencista, del conocimiento. En este sentido, en la enseñanza del *Derecho tiende a preponderar el modelo tradicional* (Steiman, Misirlis y Montero, 2004); el docente expone frente a un grupo de alumnos, considerando que la didáctica consiste en una exposición clara, ordenada, que supone una buena calidad y empleo del lenguaje técnico apropiado. El docente juega un rol central y definitorio de la propuesta didáctica.

Por otro lado, la mayor parte del plantel docente es abogado dedicado al ejercicio de la profesión liberal; jueces, magistrados o personal del poder judicial, o bien técnicos o funcionarios de la administración pública. En menor medida, se hallan abogados dedicados a la investigación - principalmente porque esta arista no suele promoverse como política universitaria -, y menos aún aquellos dedicados al ejercicio de la docencia exclusivamente. Esto tiene el lado positivo, en razón de que el docente es un profesional en contacto con la complejidad social, que traen al aula ese otro saber práctico o experiencia profesional que retroalimenta y aterriza los contenidos teóricos impartidos en aula. Sin embargo, también tiene un lado negativo, ya que la formación pedagógica no suele ocupar un rol central en las prácticas docentes. Las clases se imparten sin mayor compromiso y rigor metodológico lo que, en cierto modo, redundaría en una subestimación del rol que la didáctica en la definición de los contenidos de estudio. Entonces el docente se muestra como un profesional, como experto, pero no como docente. Es su formación y experiencia la que permite formar alumnos, no su habilidad como educador (Camilloni, 1995, p. 5).

Alumnos que arriban a la universidad con distinta formación según la escuela secundaria de la que provengan, ciudades o pueblos de procedencia, y otros tintes socio culturales (como alumnos provenientes del campo, de alguna comunidad originaria, ciudades grandes o mediana, entre otras) conforman un complejo entramado que impone el despliegue de estrategias pedagógicas en las aulas universitarias, y el paradigma tradicionalista, para tal fin, resulta obsoleto.

Por otra parte, en aula funcionan mecanismos de poder, se construyen corrientes de saber, se dan relaciones dialógicas entre el docente, el alumno y los contenidos, que imponen un análisis sistemático sobre las propias prácticas que faciliten un cambio (Steiman et al. 2004, p. 12). Hay una pedagogía que sobrevuela las aulas, o en palabras de Camilloni (1995, p. 3), se desarrolla “la Didáctica del Sentido Común”, la cual postula a partir de distintas ideas previas que el docente trae consigo y determinan una forma (no didáctica) de impartir su clase. Un ejemplo de ello, que mucho se ve en la enseñanza del Derecho, es la predominancia de cantidad de contenidos impartidos por sobre la capacidad de reflexión, procesamiento, análisis y problematización que el alumno adquiera en torno a éste. La autora lo define como aquella premisa por la cual el estudiante es “un sujeto que es dependiente cuanto lo quiere el docente, independiente cuando debe demostrar que es capaz de pensar o andar con autonomía”.

### **Algunas anotaciones para repensar la enseñanza del Derecho**

Establecido entonces el modelo tradicional y algunos aspectos de la Didáctica del Sentido Común en las aulas de las facultades de Derecho, como pedagogía (o la no pedagogía) que tradicionalmente tiende a preponderar, deviene necesario repasar alguna propuestas provenientes del ámbito disciplinar de la Didáctica que, pensada – quizás – para la educación media, pueden dar insumos para innovar en la educación superior, y de este modo promover el tránsito hacia un nuevo paradigma de enseñanza del Derecho.

La primera consigna podría ser la contemplación o fortalecimiento de programas de formación pedagógica del docente universitario de las facultades de Derecho, de modo tal que pudiera dotarse de distintas competencias del campo disciplinar de la didáctica, no solo para innovar en las metodologías desplegadas dentro del aula, sino también contar con herramientas para solventar distintas situaciones complejas que en la educación superior suceden, al igual que en el nivel medio. Para ello, se requiere deconstruir la idea acerca del docente como un mero portador de conocimiento que unidireccionalmente lo transmite a un receptor, que es adulto y capaz de todo. De alguna manera, el fortalecimiento de la formación pedagógica del profesor de Derecho, contribuye a una democratización de la enseñanza que, a través de distintas estrategias, permita la aprehensión del conocimiento por igual a todos.

Una segunda consigna podría rondar en torno a un cambio de cosmovisión que implique el trascender la impronta del profesor disertante, distante del alumno, para proponer dinámicas activas de circulación de conocimientos, críticas, reflexiones, pensamiento, haciendo del aula de las carreras de Derecho un espacio de construcción colectiva y mancomunada del saber disciplinar, que lo enriquezca y lo acerque a la realidad compleja en la que este se inserta. En otras palabras, invitar a una aproximación a la idea del docente como guía, orientador, coordinador, que habilite caminos y muestre posibilidades (Steiman et al, 2004) de un conocimiento del cual él no es el exclusivo portador, sino

que se trata de un proceso de edificación en conjunto con los alumnos.

Una anotación final, concatenada con las anteriores, y adentrando alguna puntualización, es invitación a revisar la propuesta del *aula taller*, definida como “una forma de enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de algo que se lleva a cabo conjuntamente” (Ander Egg, 1994, citado en De Vicenzi, 2009). A partir de una serie de supuestos didácticos que subyacen al tipo de proceso educativo propio del aula taller, se aspira a constituir un escenario de enseñanza universitaria de *aprender haciendo* (De Vicenzi, 2009, p.42), que supone un modo de trabajo colaborativo y apoyado en tres dimensiones del proceso de aprendizaje: la teoría, la investigación y la acción.

El Derecho, como disciplina perteneciente al campo de las ciencias sociales, requiere de un proceso continuo de actualización y reflexión disciplinar, concomitante con los cambios (a veces vertiginosos) que la sociedad impone, y que el Derecho acompaña. Por lo que, de entrada, no existe un conocimiento único y acabado, sino que se trata de un proceso de producción constante de conceptos, significados, sentidos, que impone de la necesidad de un dialogo colectivo, facilitado a través de estrategias dinámicas que lo habiliten.

#### Referencias bibliográficas

- Ander Egg, E (1994). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Rio de La Plata.
- Astolfi, J. P. (2007). *Aprender en la escuela*. Chile: Dolmen Estudio
- Camilloni, A. (1995). *Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior*. Ponencia en: Primeras Jornadas Trasandinas sobre planeamiento, gestión y evaluación Didáctica de Nivel Superior Universitaria. Chile.
- De Vicenzi, A. (2009). *La práctica educativa en el marco del aula taller*. Revista de Educación y Desarrollo. Abril-junio de 2009.
- Steinman, J., Misirlis, G., y Montero, M. (2004). *Didáctica general, didácticas específicas y contextos socio-históricos en las aulas de la Argentina*. Universidad

Nacional de San Martín – Escuela de Humanidades – Centro de Estudios en Didácticas Específicas.

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 present work tries to sketch a critical reflection about the teaching of Law in the university environment, from a review of those methodological practices that have traditionally preponderated in the different subjects that make up the undergraduate degree, and to problematize about their aptitude in the current university juncture. To this end, we start by identifying some specific situations that, without being presented as the only ones, serve as a sample or starting point that leads to a revision and reflection of the teaching work of Law. This analysis is illuminated from a certain bibliography of the disciplinary field of Didactics which, in turn, serves as input to note some alternatives for change.

**Keywords:** Law - paradigms - education - higher - teaching - pedagogy - didactic - teachers - students

**Resumo:** O presente trabalho pretende esboçar uma reflexão crítica a respeito do ensino do Direito no âmbito universitário, a partir de uma revisão daquelas práticas metodológicas que tradicionalmente têm preponderado nas diferentes matérias que conformam a carreira de grau, e problematizar a respeito de sua aptidão na conjuntura universitária atual. Para isso se parte de identificar algumas situações pontuais que, sem ânimo de se apresentar como as únicas, servem de mostra ou ponto de partida que conduz uma revisão e reflexão do labor docente de Direito. Alumia-se esta análise a partir de certa bibliografia do campo disciplinar da Didática a qual, a sua vez, serve de insu- mo para anotar algumas alternativas de mudança.

**Palavras chave:** Direita - paradigmas - educação - superior - ensino - pedagogia - didática - professores - alunos

(\*) **María Laura Lapalma.** Master en Droit de l'Environnement et Urbanisme (Universidad de Limoges). Especialista en Derecho Ambiental y Tutela del Patrimonio Cultural (Universidad Nacional del Litoral).

## El trabajo profesional como ámbito necesario de formación y aprendizaje colectivo

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

Valeria Orsi (\*)

**Resumen:** El presente ensayo se propone tomar posición en torno a las posibilidades de aprendizaje en el marco de las experiencias laborales profesionales, considerándolas un ámbito de profunda construcción de conocimiento necesario para el desarrollo del progresivo saber hacer profesional, fundamentado en el intercambio de argumentos y en la toma de decisiones en el marco del trabajo colectivo y considerando que la formación profesional comienza a producirse en el momento de la post-graduación –o en simultaneidad con el trayecto hacia la graduación, en los casos en que el futuro profesional se encuentra estudiando y trabajando