

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

en un ámbito de incumbencia de su carrera- en sintonía con la puesta en juego de los saberes con otros en el campo de la práctica empírica en el mundo del trabajo.

**Palabras clave:** Aprendizaje - trabajo profesional – formación – trabajo colectivo – universidad

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 144]

Dentro del marco de una discusión ciertamente amplia en torno a la diada Universidad mercado laboral, el debate en torno a la educación superior en el Foro Mundial de Educación (Dubai, 2016) referido en la sección de Economía del diario Clarín (Samela, 2016), alude a la dicotomía de posiciones entre quienes sostienen que la universidad es cada vez menos relevante y que debiera formar profesionales de acuerdo a las necesidades del mercado del trabajo y aquellos que defienden el importante rol de la misma en la formación de pensamiento crítico y autónomo. Según un artículo publicado en *Ámbito* (Ortega, 2017), existe en Argentina una grieta en el mercado laboral, entre el ámbito de formación y las expectativas de las empresas. Allí se recogen las palabras de la directora de Recursos Humanos de una empresa que postula que “los planes de estudio (...) deben ser revisados para producir egresados [el subrayado es de la autora del presente trabajo] que puedan ofrecer la combinación adecuada de habilidades a potenciales empleadores”. En este sentido, el Gobierno prevé la incorporación de las prácticas formativas en empresas, en el marco del proyecto de la reforma laboral. En paralelo con la preocupación que publicara el artículo referido, Télam (2018) se hace eco en otro artículo donde anuncia que Argentina impulsará en el G20 la formación de los alumnos para ingresar al mundo del trabajo, donde diversos funcionarios “aseguran que para achicar las competencias entre el mundo laboral y el académico, la educación ya no es suficiente”.

Sin entrar en otras consideraciones en el marco de este desarrollo, mencionamos brevemente que el ámbito de la práctica es sumamente importante para el futuro desarrollo profesional pero que no obstante es una antesala o, si se quiere, el inicio de un trayecto hacia la real experiencia en el mundo del trabajo, que implica además la consideración de un salario profesional y ubicarse en el marco del trabajo como profesionales, con todo lo que ello supone.

Consideramos que la formación superior no puede ser considerada una usina de profesionales que, como sujetos modelados a imagen y semejanza de las necesidades del mercado, se gradúan acabadamente para responder –obedecer, cabría decir- a los requerimientos del mismo, sino que es un necesario ámbito de formación que propicia el ingreso al mundo del trabajo para que -como trabajadores- los profesionales continúen formándose como tales en su extendida experiencia de trabajo. Entenderlo de este modo propicia también comprender y experimentar la experiencia de trabajar como un proceso en el cual seguir abiertos al aprendizaje y compartir dicho proceso con colegas. Poner en valor la formación superior en el acto de trabajar. ¿No es acaso un esplén-

dido mapa que nos orienta y nos propicia asimismo un vocabulario técnico científico para comunicarnos con la comunidad de trabajadores profesionales con quienes compartimos proyectos laborales y/o académicos? ¿No ampliamos sucesivamente ese vocabulario - porque ampliamos nuestros conocimientos- a través del trabajo junto a los colegas de la misma y de diversas disciplinas? ¿No permite por añadidura que los resultados del trabajo - siguiendo los intereses orientados por la tarea que lo convoca- devengan en más perfectos productos? Acaso las palabras de Manuel López, Rector de la Universidad de Zaragoza, España, pongan en una más justa situación a la discusión en torno a la articulación entre educación superior y mercado del trabajo:

La educación es lo que queda cuando se olvidan los detalles que te han explicado. Es mucho más que saber algo. Es aprender una manera de pensar y a tener un espíritu crítico. (...) No se trata de que un ingeniero industrial, por ejemplo, este preparado para el trabajo en una determinada empresa. No lo va a estar porque hay una alta especialización. Debe ser capaz de adaptarse y eso sí ocurre. La Universidad prepara para un abanico amplio de posibilidades. No le coloca en un puesto de trabajo sino en la casilla de salida. Es imposible responder a la especialización que se demanda, seguimos necesitando formación generalizada. (Álvarez, 2015)

El espacio del trabajo profesional, sostenemos, es un ámbito de formación y aprendizaje articulado con la formación académica. Tomaremos un caso que nos permitirá delinear algunas consideraciones. En una institución cultural de la ciudad de Buenos Aires, un equipo de trabajo desarrolla ciclos de conciertos a lo largo de cada año. El equipo se compone de dos curadores, una coordinadora general, un coordinador técnico, un asistente técnico, un iluminador y un asistente de producción. Con múltiples especialidades, se cuentan profesionales del arte sonoro, de imagen y sonido, de historia del arte, de iluminación, de ingeniería en sonido, de comunicación y gestión. La diagramación del programa anual supone reuniones preliminares donde se plantea una idea general, un eje de trabajo que organiza el trabajo de todo un año. Seguida de encuentros sucesivos, se definen las particularidades de cada unidad de programación en particular, que persigue distintos fines, sub-ejes conceptuales y temáticos de abordaje y permite definir la convocatoria de una nómina de artistas en particular. Esta dinámica de trabajo implica una constante puesta en común en vistas a acuerdos entre pares donde confluye el conocimiento específico de cada profesional, la

puesta en juego de sus saberes, la consideración de todas las opiniones, el perfeccionamiento de las propuestas en base a cada aporte y el aprendizaje de parte de todos los profesionales a través del enriquecido diálogo continuo que construye una trama de sentido para la actividad. En este sentido, lo que se crea cada vez es un universo anclado en los procedimientos ya estabilizados sobre los que se ensayan soluciones necesarias con acuerdo a la particularidad de un proyecto específico. Este orden de cosas postula repensar objetivos, revisar y reconsiderar criterios, poner a prueba respuestas ya implementadas en el pasado, rediseñar estrategias y evaluar los resultados. Pero también, y por demás importante, prestar atención al proceso más allá de los resultados y al lugar que cada profesional ocupa en esta red colaborativa donde es fundamental lo maravilloso del encuentro trabajando.

Schön (1992) define a la *reflexión en la acción* en los términos que siguen, “en la acción presente – un período de tiempo (...) durante el que podemos todavía marcar una diferencia con la situación que tenemos entre manos- nuestra acción de pensar sirve para reorganizar lo que estamos haciendo mientras lo estamos haciendo” (p. 37). Es ese preciso acto de reflexionar mientras se hace –mientras se trabaja- que está presente de manera colaborativa en el caso que describimos, donde el conocimiento se realiza colectivamente porque es en el marco del grupo, a medida que se desarrolla la acción, que la reflexión emerge entre pares a medida que avanza el hacer en el abordaje de un problema que se está resolviendo.

Esta reflexión en la acción implica el compromiso de las competencias de cada profesional. Considerando dichas competencias como la sumatoria de destrezas técnicas, conocimientos específicos y capacidades prácticas y psicosociales que demanda una situación, Mastache sitúa al aprendizaje activo en torno a la resolución de problemas articulando práctica y teoría, donde entiende que la relación entre éstas supone “una instancia que requiere movilizar todo lo que se sabe, adquirir nuevos conocimientos o, incluso, dar origen a nuevas conceptualizaciones teóricas.” (2009, p. 84)

Aprender en el marco del trabajo no puede de ningún modo sustituir el aprendizaje en la Universidad, pero de la mano del trabajo nos constituimos ad infinitum como profesionales, en la interrelación con otros profesionales que poseen a su vez su propia experiencia de trabajo y su formación específica, en puntos distintos de su trayectoria profesional. Son necesarios estos intercambios puesto que cada actor aporta un conocimiento tanto teórico como práctico desde el punto de vista de su saber hacer y permite construir soluciones novedosas y de común acuerdo en vistas a los problemas específicos que se presentan en torno a una tarea en particular, situada. Siguiendo a de Vincenzi (2009) en su concepción del aula-taller, “la estructura de participación se define en un marco de negociación de significados, normas y patrones culturales, explícitos o tácitos, que rigen los intercambios” (p. 43).

Por todo ello, consideramos que postular la práctica formativa en el marco de una formación de grado o en el universo de una empresa o institución con la pretensión

de saldar una grieta entre la formación académica y el mercado laboral, supone invisibilizar –o por lo pronto minimizar- la trama densa de sentido en el aprendizaje que provoca la experiencia de insertarse en el mundo del trabajo y sostener dicha experiencia a lo largo del tiempo, que se enriquece necesariamente con las múltiples oportunidades de actuar profesionalmente ante sucesivos desafíos compartidos con otros profesionales de diversas disciplinas en diferentes puntos de sus trayectorias. Un aprendizaje inevitable que va enriqueciéndose y poniéndose en valor a lo largo de la vida profesional.

### Referencias bibliográficas

- Álvarez, P. (2015, Octubre). La Universidad no te coloca en un trabajo. *El País*. Recuperado el 19 de junio de 2018 de [https://elpais.com/economia/2015/10/19/actualidad/1445247761\\_397664.html](https://elpais.com/economia/2015/10/19/actualidad/1445247761_397664.html)
- Camilloni, A. (2007). Una buena clase. *Revista 12(n)tes*, 16.
- De Vincenzi, A. (2009). La práctica educativa en el marco del aula taller. *Revista de Educación y Desarrollo*, 10. 41-46
- Mastache, A. (2009). *Formar personas competentes*. Buenos Aires-México: Novedades Educativas
- Ortega, M. (2017). *Formación vs. Expectativas de las empresas, la 'grieta' del mercadolaboral*. Ámbito. Recuperado el 19 de junio de 2018 de [www.ambito.com/906354-formacion-vs-expectativas-de-las-empresas-la-grietadelmercado-laboral](http://www.ambito.com/906354-formacion-vs-expectativas-de-las-empresas-la-grietadelmercado-laboral)
- Samela, G. (2016, 23 de marzo). *La Universidad, entre el mercado laboral y la autonomía*. Clarín. Recuperado el 11 de junio de 2018. [https://www.clarin.com/economia/universidadmercadolaboralautonomia\\_0\\_HkraqndDml.html](https://www.clarin.com/economia/universidadmercadolaboralautonomia_0_HkraqndDml.html)
- Schön, D. (1992). *La formación de Profesionales Reflexivos*. Barcelona: Paidós
- Villanueva, S. D. (2013) Las competencias dentro del rol profesional: diferencias entre la formación Superior (Universitaria) y las demandas del mercado laboral. *Revista Debate Universitario*, 2. 44-65. Recuperado el 20 de junio de 2018 de <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/debate-universitario/article/view/1605>

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 essay intends to take a position on the possibilities of learning within the framework of professional work experiences, considering them an area of deep knowledge construction necessary for the development of progressive professional know-how, based on the exchange of arguments and on the decision-making in the framework of collective work and considering that vocational training begins to occur at the time of post-graduation -or in concurrence with the path to graduation, in cases where the future professional is studying and working in an area of concern of his career - in tune with the putting into play of knowledge with others in the field of empirical practice in the world of work.

**Keywords:** Learning - professional work - training - collective work - university

**Resumo:** O presente ensaio propõe-se tomar posição em torno das possibilidades de aprendizagem no marco das experiências de trabalho profissionais, considerando-as um âmbito de profunda construção de conhecimento necessário para o para o desenvolvimento do progressivo saber fazer profissional, fundamentado no intercâmbio de argumentos e na tomada de decisões no marco do trabalho coletivo e considerando que a formação profissional começa a produzir no momento da pós-for-

matura –ou em simultaneidad com o trajecto para a formatura, nos casos em que o futuro profissional se encontra estudando e trabalhando num âmbito de incumbencia de sua carreira- em sintonia com a posta em jogo dos saberes com outros no campo da prática empírica no mundo do trabalho.

**Palavras chave:** Aprendizagem - trabalho profissional - treinamento - trabalho coletivo - universidade

(\*) **Valeria Orsi.** Licenciada en Artes (Universidad de Buenos Aires)

## Hacia una enseñanza crítica de la aproximación de lo real en el documental audiovisual

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

Santiago Podestá (\*)

**Resumen:** En los tiempos de la convergencia multimedial, los dispositivos de uso diario ofrecen a todos posibilidades de registro inmediato de la realidad. Dentro del ámbito académico las materias que trabajan con un currículum documental buscan que sus alumnos puedan realizar una comprensión profunda de lo que significa retratar el mundo a través de un dispositivo que parcializa la mirada y los obliga a pensarse como sujetos enunciadore.

Será entonces tema del siguiente ensayo indagar de qué manera los docentes pueden incentivar a los estudiantes a trazar caminos que le permitan aprehender no solo los elementos técnicos operativos propios de la producción audiovisual sino también atreverse a realizar un aprendizaje significativo (Ausubel, 1963) que les permitan ser enunciadore de discursos que los comprometan con la realidad que los atraviesa.

**Palabras clave:** Reflexión crítica – documental audiovisual – realidad – mirada ideológica – discursos propios – responsabilidad narrativa – cámara

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 148]

La primera pregunta que nace al reflexionar sobre la enseñanza del arte de capturar en imágenes lo real es si acaso es posible que el docente sea transmisor de conceptos, teorías y conocimientos que no condicionen automáticamente el bagaje cultural que los estudiantes llevan al aula. Sin embargo, por tratarse de una asignatura que en su gen busca sacar a la luz una información de la realidad pasando por un tamiz discursivo; el rol del docente se dificulta al moverse en un camino sinuoso entre la imposición de su mirada y la aceptación ideológica del estudiante estableciendo una suerte de negociación permanente. Esta negociación, por otro lado, es siempre despareja pues el lugar del docente siempre es superior frente al alumno y necesariamente la selección curricular conlleva una definición ideológica *per se*. Según Litwin “Las prácticas de la enseñanza presuponen una identificación ideológica que hace que los docentes estructuren ese campo de una manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas y también limitaciones” (1997, p.94). Entonces aquí la buena enseñanza como señala la autora es también una enseñanza genuina entre el saber y la postura ideológica del docente que debería poder

suspender su propia mirada del mundo para comprender la mirada del alumno sobre el objeto de estudio en cuestión.

Aquí la tarea del docente debe ser la de lograr la transformación desde la ética narrativa hacia una estética que los empuje a repensar el discurso no solo en su fin comunicativo sino también en su fin didáctico y de seducción como parte de la industria cultural del entretenimiento.

Como señala Breschand:

Así pues, lo que aquí se identifica, más que una estética en sí, es una relación con el mundo, eso que más tarde se denominará una mirada. Y el nombre que recibe deriva de un viejo término latino: documento designa un escrito empleado como prueba o información, remite a una concepción de la verdad de origen jurídico y religioso. (2002, p.8).

Por lo tanto, la noción propia del documental es la reivindicación del realismo, como también señala el autor, captar las cosas como son. El proyecto disciplinar implica necesariamente un compromiso crítico con la