

Protagonizar el proceso de enseñanza- aprendizaje en el taller de arquitectura

Gisela Bustamante
Luz Mariana Paineira
Universidad de La Plata. Argentina
lpaineira@hotmail.com

Enseñar y aprender en el aula universitaria y de nivel superior
Relato de experiencia
Procesos de enseñanza- aprendizaje en arquitectura, experiencia pedagógica innovadora

Resumen

Este trabajo condensa una experiencia pedagógica innovadora desarrollada durante 20 años en el taller vertical de arquitectura del cual somos parte. A través de él, nos proponemos plantear cómo son los procesos de enseñanza- aprendizaje y las prácticas de enseñanza de la arquitectura, en el marco de la propuesta pedagógica elaborada por la cátedra y cómo se recrean permanentemente acompañando los cambios que se van dando en la Universidad, la facultad y la sociedad en la que nos encontramos inmersos.

Aprender arquitectura es adquirir un saber extraordinariamente productivo, es un saber para “hacer”. El verdadero aprendizaje que nos deja la acción proyectual no es simplemente lo que produce como proyecto arquitectónico, sino el conocimiento que se adquiere a través de su práctica. Podemos establecer que el verdadero eje que vincula al alumno y al docente son las cuestiones específicamente relacionadas a la teoría y la práctica del proyecto arquitectónico en una tarea colectiva, de colaboración espontánea y participación voluntaria. Se considera a la tarea proyectual como “aprender de lo realizado”, producir conocimiento de lo actuado. Se transfiere el “saber hacerlo”, ejercitándolo conjuntamente en un proceso no lineal. Es aquí donde se verifica la relación enseñanza- aprendizaje como un camino compartido entre docentes y alumnos que protagonizan sus propios procesos creativos.

Esa particular manera de generar conocimiento a través del “hacer”, la relación dialéctica docente- alumno, el aula taller como ámbito de trabajo pedagógico, la elección de temáticas y localizaciones de trabajo inmersas en una realidad determinada, la mirada crítica, la reflexión

permanente y la evaluación de las experiencias que nos permiten reformular las herramientas y ensayar alternativas, constituyen la principal riqueza de este proceso pedagógico.

Es a partir del relato de experiencias vividas durante estos 20 años en escenarios y tiempos compartidos que estos conceptos se recrearán y tomarán vida.

Abstract

This paper comprises an innovating pedagogical experience developed for 20 years in the vertical Architecture Workshop we are part of. Through this workshop, our purpose is to set out the teaching-learning processes and the teaching practices of Architecture within the pedagogical framework elaborated by the Chair. We also aim to update these processes adjusting them to the ongoing changes given at the School, University and Society we live in.

To learn architecture is to acquire a knowledge that is remarkably productive, a knowledge aimed at "doing". The true learning through project work is not only the architectural product but also the knowledge acquired through its practice. We can state that teachers and students truly connect through the issues specifically related to the theory and practice of a project work in a joint task where there is spontaneous collaboration and voluntary participation. Project work is considered as "learning from the product", as imparting knowledge from the process of "doing". The "know-how" is transferred, putting it into practice together with a non-linear process. This is where the relation between teaching-learning is being verified as a path shared by teachers and students who are the main characters of their own creative processes.

This specific way of generating knowledge through "doing", the dialectic relationship between teachers-students, the classroom workshop as a pedagogical work environment, the subject choice and the work locations in a specific reality, the critical mind, the continuous reflecting attitude and the experience assessment allowing us to restate alternative tools and put them into practice make this pedagogical process immensely valuable.

It is from these life experiences shared over twenty years in different scenarios that these concepts will be brought to life.

La experiencia

El "taller" es un espacio compartido durante cinco horas, dos veces por semana, es un contenedor de relaciones humanas, del trabajo producido, de los conocimientos construidos colectivamente, es un espacio de vínculos, un espacio abierto a la participación, al intercambio, a la opinión, al debate, a la construcción colectiva. Es un espacio de crecimiento.

El aula taller como espacio físico-ambiental, es un lugar social, un recinto muy especial, que define el carácter del espacio intelectual que en ella se genera. Es un gran espacio colectivo donde docentes y alumnos de los 6 niveles nos apropiamos de distintos sectores generando un “clima” de libertad, respeto y confianza, marco adecuado para que se den naturalmente las relaciones pedagógicas que buscamos potenciar: la relación horizontal: educando- educador y educador-educando que fomente el diálogo y el debate, relacionando siempre teoría y práctica como simultaneidad en la acción, estimulando las ideas y promoviendo la libertad de pensamiento y la libertad creativa basada en la participación efectiva de cada estudiante en la búsqueda de su propio lenguaje.

El “paisaje” lo configuran las largas mesas de dibujo donde trabajamos “codo a codo” estudiantes y docentes. Superficies de apoyo, a veces las paredes, a veces los tableros de dibujo (ubicados verticalmente), que permiten colgar los trabajos producidos por los alumnos, exponerlos y a veces corregirlos, opinar y debatir entre todos. Pizarrones que recorren todo el perímetro del aula, sin marcar direccionalidad o jerarquías. Tampoco aparecen tarimas que “eleven” al profesor, porque esa “horizontalidad” planteada entre docente y alumno, también se vivencie en el espacio.

Entender cómo se producen los vínculos entre los sujetos y los conocimientos y qué tipo de aprendizaje o proceso de apropiación-construcción se producen o promueven en los alumnos es fundamental para organizar un conjunto de tareas que realizamos los docentes y los alumnos en forma conjunta, en un tiempo y espacio institucional y que estructuran u orientan nuestras acciones.

La Arquitectura es una disciplina que integra contenidos técnicos, científicos y artísticos. La arquitectura como saber, es la noción académica, epistemológica y científica, que abarca el conjunto de fundamentos, teorías, hipótesis y pensamientos elaborados sobre la realidad física que construye el hombre.

El proyecto no es la práctica, sino la teoría, ya que el proyecto es un postulado, es la propuesta de una transformación de la realidad que involucra múltiples disciplinas, pero cuya validación solo puede devenir de una práctica, según los principios esenciales del método científico. Es el resultado de un proceso: una serie de operaciones transformativas y pasos que van posibilitando la definición cada vez más precisa de un objeto aun no existente, desde una idea más o menos difusa hasta la formalización precisa y detallada que posibilitara su concreción material.

El proyecto de arquitectura no debe albergar dudas en su resultado, no obstante parece ser que la duda se presenta como el territorio más adecuado para desarrollar el proyecto de arquitectura. La esencia del aprendizaje es la exploración y el cambio. La duda como actitud intelectual.

La reflexión sobre la acción implica el esfuerzo de una inmersión consciente del sujeto en el mundo de su experiencia. En el mismo sentido, la reflexión sobre la “reflexión en acción” (Schön,

1992), implica para el docente volver sobre su propia práctica, replantear los problemas frente a situaciones nuevas y reorganizar lo que se hace al propio tiempo de hacerlo.

Una vez aclaradas algunas cuestiones pedagógicas sobre la complejidad de la enseñanza de la actividad proyectual es necesario clarificar la acción conjunta del docente y del alumno, y el rol fundante que cumple esta relación en la enseñanza de la arquitectura.

Los docentes promovemos el carácter creativo, propositivo y desafiante de la acción proyectual, la cual no puede lograrse sin una fuerte dosis de convencimiento, interés y motivación. Impulsamos la búsqueda de las herramientas necesarias para asumir y sostener las críticas promoviendo la indagación persistente y la socialización del conocimiento. Nos situamos con anticipación, demostrando los aspectos positivos o negativos que las propuestas promueven, reorientando el trabajo hacia los objetivos fijados. Abonamos el camino del alumno y la libertad creativa en la búsqueda de un lenguaje propio, sin recurrir a bibliografía anticipatoria como referente. Es aquí donde se verifica la relación enseñanza – aprendizaje como un límite difícil de precisar y donde los roles se entrecruzan. Se transfiere el “saber hacerlo” ejercitándolo conjuntamente. Esta colaboración debe ser tanto práctica como teórica, cada acción debe ser debatida, cada operación debe ser fundada teóricamente, cada acto debe ser significado.

Podríamos decir que basamos nuestras prácticas docentes en “las culturas de cooperación o colaboración” (Hargreaves, 1995) que apuestan al sentido de comunidad, apoyo y relación mutua, auto revisión y aprendizaje profesional compartido. Esto exige una interdependencia mayor entre los docentes y entre estos y sus alumnos, una potenciación para la acción, la reflexión crítica y el compromiso con la realidad. En esta forma de trabajo existe un concepto de enseñanza como tarea colectiva, colaboración espontánea y participación voluntaria.

A través de nuestra experiencia pedagógica de “docencia compartida” (de la Barrera 2002) , en donde enseñar críticamente significa producir teoría desde el propio contexto o retomar teorías producidas por otros pero significándolas en virtud de nuestra situación y no a través de la mera transposición de un contexto a otro por medio de la transmisión, podemos afirmar que asumir la enseñanza y los aprendizajes desde este tipo de vínculos colaborativos, resulta enriquecedor por la responsabilidad compartida entre profesores en el compromiso de seguimiento y orientación de los alumnos, por la oportunidad de compartir las discusiones sobre una misma temática entre los estudiantes y los docentes involucrados en la tarea y por la posibilidad de realizar indicaciones, sugerencias, orientaciones para un mismo proceso de aprendizaje abordado cooperativamente.

En este sentido, Paulo Freire destaca el valor del carácter colectivo de la tarea docente:

“Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión. El diálogo implica un encuentro de los hombres para la transformación del mundo, por lo que se convierte en una exigencia existencial”. (Paulo Freire, 1985)

De alguna manera todo lo relatado anteriormente nos remite al concepto de “innovación” (Elisa Lucarelli, 2004), en el cual desarrolla como rasgos esenciales: el protagonismo en los procesos de gestación y en el desarrollo de las prácticas de enseñanza, y la ruptura con el estilo didáctico habitual que se da en el aula universitaria.

La innovación, en nuestra práctica, también tiene que ver con la elección de temáticas y localizaciones diferentes cada año, la modalidad de trabajo en vertical, las maneras de prolongar los tiempos compartidos y la evaluación de los procesos de producción y los resultados obtenidos por los alumnos. La construcción del pensamiento en la arquitectura debe basarse en las condiciones objetivas de nuestro territorio. La reflexión de la realidad y nuestra condición de país, el equilibrio necesario entre ideología y desarrollo instrumental, fue lo que nos permitió construir diferentes hipótesis de trabajo en el taller que nos permitieran verificar la propuesta pedagógica. Por ejemplo, la crisis por la que atravesó el país en el 2001, motivó, de alguna manera, la temática abordada durante ese año en el taller. Frente a la pobreza, la necesidad de vivienda y el remate de vagones de ferrocarril que quedaban en desuso, se decidió reutilizar esos vagones para generar viviendas, valerse de ese recurso disponible para generar un hábitat digno para la gente. Fuimos con los alumnos a Remedios de Escalada, al Centro de Preservación del Ferrocarril Argentino, a medir, dibujar, relevar los vagones descubriendo su sistema constructivo y su espacialidad. Recopilamos los dibujos de los alumnos, sus anotaciones, sus observaciones en fichas que se repartieron a toda la cátedra. Trabajamos a la par alumnos y docentes en un tema sin precedentes, inédito. Y una vez que se entregaron los trabajos, organizamos una publicación compilando las propuestas de los alumnos, como una manera de registrar esa experiencia tan enriquecedora para todos.

Cuando trabajamos en la ciudad de Chascomús, provincia de Buenos Aires, durante los años 2002 y 2003, luego de las inundaciones, o cuando decidimos trabajar en el barrio “El Dique” de Ensenada, provincia de Buenos Aires, (2006- 2007), revalorizando la presencia del agua en la trama de la ciudad, involucramos a los vecinos, las Instituciones, las autoridades, tanto en las primeras etapas de análisis y diagnóstico, como en la exposición final de los trabajos producidos. En jornadas abiertas y participativas, los estudiantes explicaron sus proyectos como posibles respuestas a las necesidades del barrio, o del sector intervenido, constituyendo un verdadero aporte intelectual- creativo construido colectivamente en el taller.

Una experiencia inédita, al menos dentro del contexto de nuestra facultad, fue el trabajo que la Cátedra llevó adelante junto a una facultad de Brasil, durante el 2007. Mediante un convenio que realizó la Universidad de La Plata, con la UNESCO, Universidad de Criciúma, en Brasil, participamos conjuntamente titulares, docentes y alumnos de los últimos años del taller de una “Oficina de Proyecto” para reformular el Plan Urbano de la ciudad de Urussanga, al sur de ese país. Recorrimos, relevamos gráficamente la ciudad y comenzamos a diseñar alternativas que dieran respuesta a las problemáticas descubiertas y debatidas por los diferentes grupos integrados por

alumnos y docentes de ambos países. Nos comunicamos principalmente a partir de dibujos para sortear la barrera del idioma. Fue una intensa semana de trabajo continuo que dejó un saldo altamente positivo en cuanto al crecimiento disciplinar, el fortalecimiento de los vínculos y el aporte a la comunidad del material producido, que sentó las bases para repetir la experiencia en el 2012 en la ciudad de La Plata y en el 2013 en Brasilia.

La propuesta de la Cátedra incluye el desarrollo de trabajos Verticales, (llamados así porque se realizan en grupos conformados por integrantes de todos los años, desde 1ro a 6to), cuyo objetivo es involucrar a todo el grupo en un análisis, a escala urbana, del sector a intervenir (región, ciudad, sector de la misma), y un diagnóstico de las potencialidades y las necesidades (en términos de infraestructura, servicios, equipamiento y vivienda). De este diagnóstico elaborado por los alumnos, surgen las temáticas (salud, vivienda, educación, cultura) y las localizaciones (terrenos donde implantar el proyecto) para los trabajos individuales y grupales del resto del año. Retomando toda esta producción, los titulares elaboran los programas (tema específico. Ej: teatro) para cada año, teniendo en cuenta las escalas y complejidades que puede resolver un alumno en las diferentes instancias. Estos trabajos resultan muy enriquecedores porque representan una manera colectiva de comprender códigos, lenguajes, metodologías, pero desde “el hacer” (desde la práctica, desde el proyecto), nos permite enriquecer el proceso de aprendizaje, a partir de la consolidación de conceptos que abarcan todos los temas y escalas, basado en la discusión, crítica y reflexión desde los grupos.

Las numerosas y complejas variables técnicas involucradas, conllevan un proceso de alta complejidad que necesita de concentración y permanencia, pues es la forma de arribar a soluciones, generando una primera puesta en escena que se perfeccionará mediante sucesivas pruebas. Esto es así pues el proceso cerebral tiende a utilizar ambos hemisferios a la vez, la racionalidad y la lógica, la intuición y la creatividad, permitiendo descubrir caminos diversos, producir procesos sucesivos de jerarquización y equilibrio de las variables, y traducirlos en ideas. Este proceso es integral, no lineal y continuo.

Si entendemos el tiempo como condición constitutiva tanto de la dinámica pedagógica como la práctica proyectual podemos comprender la incidencia de la dimensión temporal en el proceso de enseñanza – aprendizaje del proyecto: el tiempo cronológico, psicológico, creativo, procesal, institucional, histórico. Hacer arquitectura conlleva internamente un tiempo al cual no solo hay que descubrir y reconocer sino respetar.

Por ello, en distintas oportunidades, el grupo de docentes y alumnos, buscó la manera de prolongar los tiempos y espacios pedagógicos compartidos. Durante los años '93 y '94 se llevaron a cabo los “Foros de discusión”, encuentros planteados fuera del horario de clase, donde docentes y alumnos pertenecientes a dos cátedras de arquitectura de la facultad, la Cátedra del Arq. Bidinost y “nuestro” taller, nos reuníamos a reflexionar, opinar y debatir sobre diferentes temas propuestos,

como por ejemplo el déficit de vivienda y las propuestas de vivienda social y la reformulación del plan de estudios. En 1998, los docentes de la cátedra decidimos alquilar conjuntamente un espacio al que llamamos ESTARQ, un galpón recuperado a partir de la organización y la solidaridad de docentes y alumnos. Un espacio integrador que constituyó un ámbito de encuentro y de actividad permanente, del que se fueron apropiando los alumnos para realizar sus trabajos de proyecto y los docentes para las reuniones de formación, planificación, corrección y evaluación de trabajos. También se llevaron a cabo concursos de arquitectura, exposiciones de fotografía, recitales de bandas de alumnos y fiestas. El ESTARQ dejó de funcionar en el 2001, no estuvo exento de los problemas externos que nos afectaron a todos en ese momento. Muchos debimos priorizar otras necesidades y se nos hizo imposible seguir colaborando para mantener el lugar. De todas maneras, la experiencia fue muy valiosa, y “el estarq” va a quedar siempre en el corazón de todos los que llegamos a vivirlo.

La evaluación de los procesos que llevan adelante los alumnos y de los resultados de esos procesos, nos lleva a completar la definición de esta experiencia como una práctica innovadora. El seguimiento personalizado de los procesos, nos permite contemplar que los tiempos de aprendizaje no son los mismos para todas las personas sino que dependen de diversos factores (el desarrollo de sus estructuras cognitivas, los modos de procesar la información en relación con las características del objeto de conocimiento) y la dificultad para abordar la complejidad del proyecto. La diversidad de caminos abordados por los alumnos durante el proceso creativo, conlleva a múltiples resultados o respuestas arquitectónicas debiendo nosotros, los docentes, tener actitud creativa y la apertura necesaria para poder evaluarlos.

El desarrollo de este relato nos ha motivado a reflexionar acerca de los procesos de enseñanza aprendizaje y las prácticas de enseñanza de la arquitectura que llevamos adelante, resignificando las vivencias y constituyendo una herramienta para construir un conocimiento sistemático sobre lo actuado, que nos permita seguir innovando y creciendo.

Referencias

de la Barrera, Sonia. 2002. *Práctica docente y pedagógica en la universidad: fundamentos de una docencia compartida*. Río Cuarto, Argentina: Editorial de la Fundación Universidad Nacional de Río Cuarto.

Freire, Paulo. 1985. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Editorial SXXI.

Hargreaves, Andy. 1995. *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid, España: Morata.

Lucarelli, Elisa. 2004. Las innovaciones en la enseñanza, ¿camino posibles hacia la transformación de la enseñanza en la Universidad? *3ras Jornadas de innovación pedagógica en el Aula Universitaria*. Universidad Nacional del Sur.

Schön, Donald. 1992. *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Los docentes de nivel superior: su formación y capacitación pedagógica didáctica

Elsa Beatriz Cabrini
UNCUYO. Argentina
elsacabrini@speedy.com.ar

Política de formación de la docencia universitaria y de Nivel Superior
Docente universitario, práctica, reflexión sobre la práctica, experiencias pedagógicas, prácticas innovadoras

Resumen

En la Especialización en Docencia Universitaria, carrera de posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo han transitado más de mil ochocientos docentes de nivel superior de Mendoza y del resto del país. Muchos de ellos tienen, por su título de grado, formación pedagógica- didáctica y otros son profesionales de un ámbito científico y disciplinar específico que se desempeñan como docentes.

En esta oportunidad pretendemos comunicar parte de la experiencia adquirida con este último grupo, es decir, los profesionales que no tienen titulación docente, que desarrollan en la mayoría de los casos su profesión en forma autónoma, pero que han asumido la formación de nuevos profesionales. Además de estas notas distintivas el desempeño de la docencia universitaria les plantea nuevos desafíos y responsabilidades, pues el que enseña, promueve y acompaña el aprendizaje de los estudiantes, el que evalúa y forma al nuevo profesional, asume un compromiso deontológico con su propia práctica docente.

Estos profesionales no se formaron como docentes ni eligieron serlo cuando decidieron sus estudios de grado, pero muchas veces por intereses personales, por convocatorias institucionales, propuestas y decisiones de asociaciones profesionales u otras motivaciones, ingresan como docentes y deben adoptar o asumir sistemas de enseñanza y de evaluación instituidos, diseños