

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de Enseñanza a cargo del profesor Carlos Caram en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

Abstract: This essay is positioned from the point of view of the teacher against the concept proposed by certain authors as an epistemological obstacle, which in the form of common thought or opinion, conceives a static knowledge and makes critical gaze impossible. Based on this, taking into account a teacher who fosters spaces for debate and discussion in the classroom, the text asks how to act against the dichotomy of giving rise to reflection on accepted knowledge in that historical context, social and cultural, and at the same time promote cognitive ruptures related to that knowledge? To try to position herself, she proposes to designate the ways in which to encourage the search for the meaning of knowledge through the formulation of questions that generate these ruptures.

Keywords: Know - common thought - epistemological obstacle - motivation - strategies

Resumo: Este ensaio se posiciona do ponto de vista do professor contra o conceito proposto por certos autores como um obstáculo epistemológico, que na forma de pensamento comum ou opinião, concebe um conhecimento estático e impossibilita o olhar crítico. A partir disso, tendo em vista um professor que fomenta espaços de debate e discussão em sala de aula, o texto questiona como atuar frente à dicotomia de suscitar a reflexão sobre saberes aceitos naquele contexto histórico, social e cultural, e ao mesmo tempo promove rupturas cognitivas relacionadas a esse conhecimento? Para tentar se posicionar, ele se propõe a designar as formas de estimular a busca do sentido do conhecimento por meio da formulação de questões que geram essas rupturas.

Palavras chave: Saber - pensamento comum - obstáculo epistemológico - motivação - estratégias

(*) **Camila Lozano:** Diseñadora de Interiores (Universidad de Palermo). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Diseño de Espacios de la Facultad de Diseño y Comunicación.

La recontextualización del saber disciplinar en el ámbito académico. Codificar saberes profesionales implícitos utilizando el aula taller como estrategia de enseñanza

Fecha de recepción: junio 2021
Fecha de aceptación: agosto 2021
Versión final: octubre 2021

Anabella Reggiani (*)

Resumen: Las universidades ofrecen carreras cuyo campo de acción se origina en saberes tácitos y conocimientos implícitos. La formulación de estrategias de enseñanza para codificar dichos saberes y transformar dicho campo de acción en saber académico es la pregunta que motiva la búsqueda de estrategias pedagógicas que puedan reinterpretar estos procedimientos de aprendizaje procedimental con el objeto de generar conocimiento a nivel académico y asimismo proponer un campo de reflexión sobre las propias prácticas profesionalizantes.

Palabras clave: Campo de acción - aula taller - saber profesional - saber disciplinar - saber procedimental

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 324]

La producción de saberes en el ámbito académico ha evolucionado con el correr de los años y la aparición de nuevas disciplinas cuyo enfoque y tendencia se corresponden con los avances tecnológicos. Las carreras universitarias ofrecen un nuevo abanico de posibilidades donde saberes tácitos o implícitos, es decir conocimientos que se adquieren de forma intuitiva mediante la propia experiencia personal y contextual, se adecuan a la currícula universitaria. Se trata de carreras que formulan materias donde áreas laborales que en otros tiempos se consideraban artesanales, artísticas e incluso fácticas, cobran otro tipo de relevancia y sus saberes

profesionales y procedimentales se pedagogizan. Como consecuencia de estas nuevas disciplinas académicas, el docente universitario se enfrenta al desafío de generar nuevas estrategias de enseñanza que permitan que estos saberes implícitos se transmitan, distribuyan, y organicen, pero sin perder la esencia misma de su origen, y con el objeto de generar en sus alumnos, no solo conocimiento, sino también, un campo de reflexión sobre las propias prácticas profesionalizantes.

“El saber es un cuerpo organizado de conceptos que se relacionan entre sí” (Sadovsky, 2019 p. 102). Cuando el saber es el resultado de una competencia que está ligada

al hacer como práctica determinante para su aprendizaje, es decir, cuando se trata de un “saber hacer”, surge un interrogante vinculado a la pedagogización del mismo: ¿Cómo se transforma esa experiencia personal en conocimiento? No alcanza solamente con la capacidad del docente para codificar procedimientos vinculados al saber hacer. Se necesita el “para qué” enseñar dicho aprendizaje profesional, el “por qué” se enseña y sobre todo, es importante comprender el carácter reflexivo del mismo. Según Brousseau y Centeno, los conocimientos son medios, no necesariamente explícitos de controlar una situación para obtener un resultado conforme a una expectativa personal o una exigencia social. (Como se cita en Sadovsky, 2019 p. 103)

Desde el punto de vista profesional, este tipo de saberes se basa en principios y reglas básicas de intervención que permiten la consecución metódica de diferentes pasos con el objetivo de la obtención física de un producto específico. Es un conocimiento cuyo basamento se establece sobre los cimientos de diferentes procedimientos tácitos. El fotógrafo enfoca, mide la luz, encuadra, revela, para obtener una foto. El diseñador textil, selecciona telas, confecciona moldes, decide sobre el resultado final en la producción de una prenda. Todos estos campos de acción ejecutan diferentes procesos de conocimiento vinculados con el “poder de acción”. El saber profesional sugiere que la realización material y la aplicación del saber depende de condiciones sociales, económicas e intelectuales precisas (Tenti Fanfani, 2001, p.3). El docente universitario debe encontrar un balance entre la enseñanza intrínsecamente intelectual de estos procesos y a su vez, poder desarrollar capacidades y habilidades que abarquen campos artísticos y de reflexión. Es aquí donde subyace el mayor desafío: encontrar estrategias que permitan vincular la formulación de saberes de este tipo de conocimientos implícitos con la concreción de reflexiones independientes, propias de cada alumno, que permitan que el campo del saber profesional se transforme en conocimiento disciplinar.

La necesidad de contar con criterios básicos de acción didáctica, que orienten las prácticas de enseñanza y permitan elegir entre alternativas según el contexto y los sujetos para contribuir a la transformación de las prácticas en los ámbitos educativos. (Davini, 2015, p. 48).

La transformación del contenido implícito se da desde una nueva posición para el docente universitario, que puede a través de estas nuevas disciplinas universitarias, ser no solo un reproductor de conocimiento, sino un creador y recontextualizador al mismo tiempo. La formulación de estrategias que adapten estos saberes originales y fácticos se debe basar en el objetivo de generar la propia construcción de la identidad de los alumnos. Davini (2015) propone que los contenidos de la enseñanza no se agotan en los conocimientos y conceptos albergados en las distintas disciplinas (p.52). Esta cita permite comprender el porqué de la recontextualización de dichos saberes tácitos, por parte del docente académico, pues no solo será quien genere un recorte sobre el aprendizaje que se debe adquirir, sino que deberá generar procesos de construcción del men-

saje pedagógico, donde habilidades cognitivas, prácticas reflexivas, cultura general y saberes profesionales se entrelacen.

Se deben planificar metodologías que formulen conflictos de aprendizaje con el fin de resolverlos. Estos conflictos deben atravesar saberes profesionales procedimentales, y a la vez, saberes disciplinares profesionalizados. No se trata solamente de saber tal o cual definición o de seguir estrictamente lineamientos para la formulación de saberes. Para que el alumno pueda resolver, apropiarse del conocimiento y aplicarlo a su propia búsqueda reflexiva, el docente universitario debe llevar al aula una propuesta cuya base pedagógica genere múltiples opciones de codificación. El alumno no se apropia del conocimiento, sino que por el contrario, lo codifica con base en la construcción de su propio saber académico, donde tanto saberes tácitos o implícitos, como la producción de un lenguaje propio basado en los campos de acción propuestos por estas disciplinas, conviven de manera armónica. Para ello es de gran importancia la formulación de un proyecto común, incluso colectivo, como estrategia de codificación para estos saberes.

(...) buscar, interpretar y organizar informaciones; utilizar instrumentos y herramientas informáticas; elaborar planes de acción; comunicarse y expresarse de forma oral, escrita, gráfica, corporal, así como un amplio campo de disposiciones valorativas y sociales, cómo cooperar con otros, respetar las divergencias y las diferencias, actuar conforme a valores (Davini, 2015, p. 52).

Para poder estimular el aprendizaje colaborativo, el docente universitario puede definir una experiencia común, en el marco del aula taller como estrategia de aprendizaje:

Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. (Ander Egg, 1991, p.10)

Este tipo de estrategia permite apreciar diferentes resultados individuales, con el objeto de corregirlos y compartirlos de manera grupal. Asimismo, genera diferentes miradas sobre un mismo eje temático, que enriquecen el conocimiento, tanto grupal como individual, y que estimulan la creatividad. Los alumnos recogen de la experiencia propia, y de la de otros, diferentes aspectos del aprendizaje profesional. En el campo de acción el conocimiento académico y el saber disciplinar conviven y se retroalimentan. No importa aquí quien es mejor o peor alumno, quien hizo un trabajo destacado o quien no logró codificar los procedimientos para darle un sentido al saber. Muy por el contrario, esas categorías (bueno/malo, lindo/feo) nada tienen que ver con este tipo de prácticas, porque aquí no existen respuestas correctas o incorrectas, sino múltiples miradas y reflexiones sobre un mismo tema. Se integran todas estas dimensiones so-

bre el “saber hacer” de una manera fluida, sin perder el espacio para el desarrollo de las diferentes capacidades que este tipo de campo de acción formula. A diferencia de la pedagogía tradicional, donde la teoría es el eje, la práctica es la base para la generación de preguntas que derivarán en la construcción y resolución de un problema/proyecto. (Ander Egg, 1991, p.28)

Este tipo de herramientas pedagógicas sirve para que el alumno genere su propio recorrido de aprendizaje, con la guía de un docente especializado, que aplique estrategias que vinculen el campo de acción profesional con el saber disciplinar. A partir de la idea del “aprender haciendo”, el aula taller propone, como alternativa pedagógica, un instrumento de cambios profundos en el sistema de aprendizaje de los estudiantes y una herramienta para el docente, que vincule las diferentes conceptualizaciones sobre los diferentes saberes. El saber tácito o implícito y el saber disciplinar forman parte de un mismo eje que atraviesa la currícula dentro del aula, como espacio para un aprendizaje académico, que abarque lo procedimental, sin dejar de lado lo reflexivo. Para que la experiencia formadora sea mucho más rica y el alumno pueda superar el aprendizaje verbal de un conocimiento procedimental, es decir para que ese saber hacer no sea meramente una transmisión de ideas; el aula taller como estrategia de pedagogización del contenido curricular vinculado a materias que formulan su aprendizaje sobre prácticas profesionales basadas en conocimientos implícitos o saberes tácitos llevadas al ámbito académico, es una posibilidad para dar acceso y circulación a los diferentes conocimientos que este tipo de materias propone. No es el único, y su aplicación está en constante vía de desarrollo. Así como el alumno observa, aprende y experimenta, a través de estos campos de acción, el docente universitario adquiere una experiencia mucho más formadora para su práctica profesional que le permite estimular, asistir y orientar al alumno, al tiempo que introduce procesos pedagógicos que estimulan el aprendizaje, lo llevan a un contexto académico y formulan saberes profesionales en un campo de acción que antes era ajeno a este tipo de enseñanzas y conocimientos. El tiempo dirá si dichas estrategias son factibles o si con la evolución de la tecnología, madre de estas disciplinas nuevas en el ámbito universitario, dichas estrategias viren hacia nuevos rumbos.

Bibliografía

Ander Egg, E. (1991) “El taller como sistema de enseñanza-aprendizaje”, en *El Taller una alternativa de renovación pedagógica*. - 2a ed. - Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Davini, MC. (2015) “La didáctica y la práctica docente”, en *La Formación en la práctica docente*. - 1a ed. - Ciudad de Buenos Aires: Paidós.

Gvirtz, S. y Palamidessi M. (2006) “Procesos, actores e instituciones que determinan los contenidos a enseñar”, en *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. - 3a. ed. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Sadovsky, P. (2019) “La Teoría de la Transposición Didáctica como marco para pensar la vida de los saberes institucionales”, en *Bitácoras de la innovación pedagógica; compilado por Claudia Balagué*. - 1a ed. compendiada. - Santa Fe: Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de Enseñanza a cargo del profesor Carlos Caram en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

Abstract: Universities offer careers whose field of action originates from tacit knowledge and implicit knowledge. The formulation of teaching strategies to codify said knowledge and transform this field of action into academic knowledge is the question that motivates the search for pedagogical strategies that can reinterpret these procedural learning procedures in order to generate knowledge at the academic level and also propose a field of reflection on the professionalizing practices themselves.

Keywords: Field of action - classroom workshop - professional knowledge - disciplinary knowledge - procedural knowledge

Resumo: As universidades oferecem carreiras cujo campo de atuação se origina do conhecimento tácito e do conhecimento implícito. A formulação de estratégias de ensino para codificar esses saberes e transformar esse campo de ação em saberes acadêmicos é a questão que motiva a busca de estratégias pedagógicas que possam reinterpretar esses procedimentos de aprendizagem procedimental para gerar conhecimento em nível acadêmico e também propor um campo de reflexão sobre as próprias práticas profissionalizantes.

Palavras chave: Campo de ação – Sala de aula workshop - saberes profissionais - saberes disciplinares - saberes procedimentais

(*) **Anabella Reggiani:** Fotógrafa Profesional (Motivarte, 2006). Directora de Fotografía (SICA, 2009) Profesora de la Universidad de Palermo en el Área Audiovisual de la Facultad de Diseño y Comunicación.