

fesional se refuerza que el proceso y desarrollo como docentes debe ser en un contexto que promueva los conceptos de Ken Bain y Karina Kaplan.

Generar confianza en el estudiante ayudando y animando permanentemente. Promover y aceptar la posibilidad de fallar, dar espacio al error como fuente de enseñanza en un entorno seguro de aprendizaje y acompañamiento. Como docentes existe el objetivo de que los estudiantes adquieran el hábito de hacer sus propias preguntas y ayudar a generar las herramientas para saber buscar las respuestas.

Promover el interés en el conocimiento ya que al mismo lo construye el propio estudiante, no lo recibe. Generar espacios y momentos de simetría entre el docente y el estudiante. Considerar que el espacio profesional en el que se va a desenvolver el futuro ex-alumno de la cursada se fomenta y se ejercita desde el aula entendiendo también que cuando inicie su rumbo como profesional retomará viejas conversaciones con lo antes aprendido.

Referencias bibliográficas:

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Universitat de Valencia
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de Valencia
- Kaplan, C. V. (1992). *Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen*. Buenos Aires: Aique Didáctica.
- Pastorino, F. (2017). *La coherencia sin límites de Jorge Scrimaglio*. Buenos Aires: 1:100 Ediciones

Flores R. y Prats E. (2014). *Pensado a mano. La arquitectura de Flores & Prats*. México: Arquine

Kent, C. y Steward J. (2019). *Observar conectar celebrar. Las enseñanzas sobre creatividad de Sister Corita*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

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

Abstract: This essay aims to explain how the workshop is a safe and valuable teaching environment as a future tool for the architectural profession. What is researched and then acquired becomes a method of work that is both present and future-oriented.

Keywords: Workshop - project - architecture - practice - research.

Resumo: Este ensaio tem como objetivo explicar como a oficina é um cenário de ensino seguro e útil como ferramenta futura para a profissão. Onde o que se pesquisa e depois se adquire é um método de trabalho presente e futuro.

Palavras chave: Workshop – projeto – arquitetura – prática – pesquisa.

(*) **Karina Alejandra Pafundi:** Arquitecta (Universidad de Buenos Aires). Licenciada en Artes Visuales (UNA). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Arquitectura de la Facultad de Diseño y Comunicación.

La pluralidad se conjuga para tejer puentes. Desafíos para la correcta aplicación del aprendizaje colaborativo

Fecha de recepción: agosto 2022
Fecha de aceptación: octubre 2022
Versión final: diciembre 2022

Valeria Zalazar^(*)

Resumen: Este ensayo aborda al aprendizaje colaborativo como objeto de reflexión ya que, si bien el aprendizaje colaborativo resulta beneficioso en el proceso de aprendizaje, los docentes continúan teniendo resistencias a ponerlo en práctica. Se identificarán los obstáculos, se los definirá y se explicará el rol y alcance que desempeñan en el aprendizaje entre pares. Además, se reflexionará sobre el ejercicio de la docencia en el momento de poner en práctica esta estrategia de aprendizaje. Por último, se identificarán los principales beneficios del aprendizaje colaborativo, basados en la teoría de Souto y Roselli.

Palabras clave: Dispositivo grupal - aprendizaje colaborativo - sentido común – obstáculos - prácticas dominantes.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 186]

Desarrollo

El presente ensayo cuestiona la labor docente relacionada con el aprendizaje colaborativo; resulta vital indagar acerca de las prácticas que ocurren en el aula y de cómo se desarrollan.

Hay una posición crítica ante aceptación pasiva de las prácticas educativas y de las ideas fantasmáticas que afloran en el momento de implementar el aprendizaje colaborativo. Aunque existen numerosas ventajas asociadas con esta práctica, es cierto que algunos docentes no la implementan de manera regular.

Si bien el aprendizaje colaborativo resulta beneficioso en la enseñanza, los docentes muestran ciertas resistencias a ponerlo en práctica. En el marco del cuestionamiento, se adhiere a la tesis de que el aprendizaje colaborativo tiene ventajas adicionales sobre el individual, ya que permite abordar desafíos con más confianza, abrir un abanico de alternativas a posibles soluciones de un mismo problema y estimula el intercambio y la escucha recíproca. Se puede sostener que el trabajo colaborativo entre pares es un valioso recurso con que la escuela cuenta y hace uso de forma organizada y consciente, como plantean varios autores, entre ellos, Souto y Roselli, investigadores en el área educativa.

Para poder ahondar en el cuestionamiento es necesario definir las condiciones que permiten a un grupo la dinámica del aprendizaje colaborativo. En palabras de Souto, “un dispositivo grupal es una estructura formada por personas que interactúan, en un espacio y tiempo común, para lograr ciertos aprendizajes en los alumnos, a través de su participación en grupo” (Souto, 2007, p.55). De esto se desprende la importancia del planeamiento de las actividades para ser realizadas entre pares y que, además, es necesario que persigan un objetivo en común. En cuanto a los obstáculos para implementar el trabajo de equipo en el aula, hay una estrecha relación entre el sentido común y la experiencia del docente que impide una realización auténtica del procedimiento. Es decir, los educadores tienen la tarea de evaluar, estimular y brindar conocimiento pero también de continuamente estar atento a su accionar sobre los alumnos, en otras palabras, además de centrarse en el proceso de aprendizaje de quienes conformen sus aulas, debe tener un abordaje crítico hacia su propio proceso de enseñanza. Todos los conocimientos, a priori, del docente que no ha transitado una formación pedagógica que contraste dichas creencias, son acumulativos y muchas veces inconscientes, ya que se transmiten de generación en generación y conforman una teoría o también el llamado sentido común que no se aleja demasiado de los conceptos de mito y de leyenda. (Camilloni, 2008). De esto se desprende que el aprendizaje colaborativo no está exento de esta inercia de las prácticas dominantes perpetuada por los propios docentes que, en la mayoría de los casos, no logran dimensionar el impacto negativo que genera a largo plazo.

La práctica docente, para poder convertirse en una herramienta transformadora, necesita alejarse de estos conceptos imaginarios que no tienen relación alguna con la realidad y que, en consecuencia, colocan a distancia la concreción de un contexto de aprendizaje adecuado. La mayoría de las ideas preconcebidas acerca de

las posibles estrategias de enseñanza no tienen otro origen que en un mal ya conocido, que es el sentido común como bien señalaba Camilloni.

En la misma línea, el término es definido por Nun (1986) como “una concepción desarticulada, incoherente, inconsecuente, conforme a la posición social y cultural de las multitudes, cuya filosofía constituye. Al igual que la religión, no puede constituir un orden intelectual porque no puede reducirse a unidad y coherencia ni aún a la conciencia individual, por no hablar ya de la conciencia colectiva. Después, el sentido común vulgar (...) es dogmático, ávido de certezas perentorias. Por último, es estrechamente misoneísta y conservador eternizador empecinado de las cosas como son y cerrilmente sospechoso de cualquier cambio” (p.3).

Por lo tanto, resulta peligroso que los docentes, quienes producen y determinan en gran medida los acontecimientos que se desarrollan en el aula, rijan su manera de enseñar por el sentido común porque, justamente, la escuela debe alejarse de los dogmas, de la religión y de todo lo que no resulte en orden intelectual. A su vez, el sentido común está estrechamente relacionado con las ideas fantasmáticas que muchas veces destruyen la dinámica de la grupalidad y del sentido del aprendizaje colaborativo. Más allá de cumplir con la consigna propuesta por el educador, la colaboración entre pares tiene como objetivo aprender a desenvolverse en grupo y negociar con el otro, sin embargo, muchos docentes caen en viejos prejuicios pensando que los alumnos no aprenden en grupo o que las tareas realizadas por cada miembro no son equilibradas ni justas. Asimismo, se define a una idea fantasmática como “un guion imaginario en el que se halla presente el sujeto y que representa, en forma más o menos deformada por los procesos defensivos, la realización de un deseo y, en último término, de un deseo inconsciente.” (Laplanche y Pontalis, 1981, p.138). Esto devela que el guion, al ser imaginario, no pertenece al registro de lo real ni responde a pautas organizadas ni coherentes de la realidad. El deseo, a su vez, se relaciona con la conocida profecía autocumplida; lo amenazante de este deseo es que no solo habita en la mente de los docentes si no que busca pasar a la acción, algunas veces estimulando y otras impidiendo la realización real de la dinámica de grupos. En este recurso de aprendizaje, el educador cumple un rol fundamental moderando y creando un espacio para la creación, la reflexión y el debate. Resultaría injusto que una idea fantasmática individual organice una actividad y trate de llevar a los demás a su argumento imaginario en un intento de hacer coincidir su imaginación con la realidad.

Souto (2007) explica que las ideas imaginarias sobre cómo ejercer la docencia aparecen de manera temprana en la formación, donde formar es lo mismo que modelar y cambiar al otro al gusto propio. Es tarea del docente controlar las tendencias agresivas de control y dominio sobre el otro, una cuestión que se intensifica cuando las consignas se resuelven en grupo, ya que se pierde el control sobre las individualidades.

Otro punto importante a mencionar, es que muchas veces se cree que el docente posee un don divino de creación y que los educandos son objetos que se pueden mo-

dificar y/o reparar, creando un obstáculo para el curso no lineal que transitan al formar parte de un dispositivo grupal. Este proceso se caracteriza por estar en constante movimiento, por evolucionar de principio a fin. Es más, la resolución de conflictos sienta las bases para encontrar soluciones de manera más veloz en el futuro y, asimismo, le da la posibilidad a cada individuo de formar parte de un grupo dando espacio a la intersubjetividad. Sin embargo, se puede generar un estancamiento y, en ese momento, debe intervenir el docente para guiar a los alumnos y permitir que se sigan desarrollando y conociendo, entre sí, en la dinámica grupal.

A través del recorrido de los diferentes conceptos y aspectos influyentes en el aprendizaje colaborativo, se advierte un recurso de aprendizaje con un considerable potencial en el desarrollo de los alumnos, sin embargo, permanece a merced de las ideas fantasmáticas y del sentido común. Es decir, el docente en lugar de estimular que todos los miembros se sientan involucrados y planear actividades que estimulen el desarrollo cognitivo, con frecuencia toma un rol pasivo sin la posibilidad de plantearse una apertura más allá de los escenarios imaginarios previstos. Sumado a esto, Roselli (1999) afirma que es un requisito fundamental que la consigna a realizar sea alcanzable, es decir, la actividad propuesta por el docente debe adecuarse a las herramientas teóricas y metodológicas con la que cuentan los alumnos que intervienen, sus edades y los recursos disponibles en la institución educativa.

En cuanto a las ventajas concretas del aprendizaje colaborativo, además de socializar, negociar y aprender haciendo con el otro, hay beneficios adicionales que se relacionan con el aumento de la autoestima, la modificación del autoconcepto y la aceptación social. Del mismo modo, y bajo el estudio de la problemática propuesta, se realizó un estudio en las aulas con la consigna de asociar la escritura en solitario, la escritura con otros y con situaciones de la vida. Como resultado, quienes pensaron en escribir solos vinculan el hecho con pensamientos negativos como tirarse al vacío, estar en soledad y enfrentarse a un obstáculo, en cambio, cuando piensan en escribir con otros, imaginaban puertas que se abren, contacto entre pares y ambientes recreativos (Souto, 2007).

Conclusión

En conclusión, es necesaria una participación experta así como proporcionar pautas acordes al nivel de aprendizaje de los sujetos que conforman el dispositivo grupal. El docente debe adquirir un rol activo, centrado en el aquí y ahora, considerando las contradicciones como motores de cambio y participando en las transformaciones a fin de salir de sus ideas preconcebidas. Estas ideas fantasmáticas terminan por limitar la dinámica del aprendizaje colaborativo, sin embargo, con este ensayo no se agota el análisis de la problemática de la puesta en práctica del aprendizaje en grupo por parte de los docentes, ya que intervienen una multiplicidad de factores que deben ser analizados en profundidad como lo

son el contexto, el tipo de actividad, el manejo del tiempo, la capacidad de reflexionar sobre la singularidad del proceso e incluso ser parte de un grupo, más allá de las consignas. La pluralidad de voces y puntos de vista que caracterizan al aprendizaje colaborativo no son muelle si no un puente que traza el camino hacia otros horizontes y posibilidades que solo se presentan durante el intercambio entre pares.

Bibliografía

- Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L., Feeney, S. (2008). *El saber didáctico*. Paidós.
- Laplanche, J. & Pontialis, J. (1986). *Diccionario de Psicoanálisis*. Paidós.
- Nun, J. (1986). *Gramsci y el sentido común*. Recuperado el 3 de julio de 2023 (chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://polso-cytrabiigg.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/152/2014/03/Nun.pdf)
- Roselli, N. D. (1999). *La construcción sociocognitiva entre iguales*. IRICE.
- Souto, M. (2007). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila.

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

Abstract: This essay addresses collaborative learning as a subject of reflection, acknowledging that while collaborative learning proves beneficial in the learning process, teachers still encounter resistance to implementing it. The obstacles will be identified, defined, and the role and scope they play in peer learning will be explained. Furthermore, there will be reflection on the teaching profession when implementing this learning strategy. Finally, the main benefits of collaborative learning will be identified, based on the theory of Souto and Roselli.

Keywords: Group device - collaborative learning - common sense - obstacles - dominant practices.

Resumo: Este ensaio aborda a aprendizagem colaborativa como objeto de reflexão, pois, embora a aprendizagem colaborativa seja benéfica no processo de aprendizagem, os professores continuam a ter resistência em colocá-la em prática. Os obstáculos serão identificados, definidos e explicado o papel e o âmbito que desempenham na aprendizagem entre pares. Além disso, o exercício da docência será refletido na hora de colocar em prática esta estratégia de aprendizagem. Por fim, serão identificados os principais benefícios da aprendizagem colaborativa, com base na teoria de Souto e Roselli.

Palavras chave: Dispositivo grupal - aprendizagem colaborativa - senso comum - obstáculos - práticas dominantes.

(*) **Valeria Zalazar:** Diseñadora de Calzado (Universidad de Palermo, 2021). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Investigación y Expresión de la Facultad de Diseño y Comunicación.