

tanto el docente como el estudiante se encuentran con dilemas para el cumplimiento del rol de cada uno en la experiencia de enseñanza y aprendizaje.

Cualquier docente o estudiante de Diseño (cualquiera sea su especificidad: arquitectura, gráfica, indumentaria, audiovisual, etc.) se sentirá reflejado en los decires de Schon respecto a que las situaciones en que el docente hace propuestas de trabajo tendientes al aprendizaje de herramientas y mecanismos útiles para generar soluciones de diseño por parte del alumno, quien de todas maneras no sabe cómo llegar –ni a dónde– ya que la solución a la arriba cada alumno es diferente para cada cual, y además “choca” contra el docente que no sólo no lo da respuestas a sus incertidumbres sino que lo “ataca” señalándole sus errores, lo cual suele menoscabar su confianza en sí mismo: pero del otro lado, ese docente también se encuentra en una situación difícil como es la de saber que la metodología de pensamiento reflexivo necesaria para diseñar, aunque tenga algunas reglas básicas no se puede explicar porque “solamente pueden irse captando por medio de la experimentación del propio proceso de diseño”.

Por otra parte, y a raíz de la aparición de la computadora y su aprovechamiento a veces mal entendido por los estudiantes que creen que puede evitarles el esfuerzo de aprender a dibujar usándola como sustituto de su incapacidad para la comunicación gráfica y que a veces los obliga a tratar de describir verbalmente ideas visuales cuya formalización no pueden llevar a cabo, el docente, como en mi caso, necesita blanquear la situación explicándole al alumno que las cosas que necesita saber pueden ser aprendidas y me pongo a su disposición para ayudarlo a que las aprenda, pero para ello debo disponer ejercitaciones que le convienen y además debo contar con su disposición a realizar ese esfuerzo y su confianza en mí.

En el curso del ciclo lectivo 2001, y en el desarrollo de la asignatura Comunicación y Diseño Tridimensional II, cuyos contenidos contemplan el diseño de sistemas señaléticos, propuse a los estudiantes la formalización de una serie de pictogramas (representaciones muy usadas en las señales).

La dificultad a que apuntaba el ejercicio era conseguir imágenes con la iconicidad propia de los pictogramas: síntesis llevada a la abstracción, significado unívoco y pregnancia, además de leyes de estructuración formal que definan la pertinencia a una familia.

El camino obvio a recorrer para completar el proceso, debía pasar por la copia de fotografías, en este caso de especies animales y vegetales, en dibujos a mano alzada ya que la reproducción realista obliga a observar con el detenimiento necesario para empezar a conocer el todo y las partes que lo constituyen, pudiendo así descubrir sus relaciones estructurantes y por lo tanto las líneas básicas que permitan avanzar hacia la abstracción de manera de asegurar la comprensión correcta de cada pictograma por parte de los usuarios. Además, si se conoce la estructuración de cada tipo, se puede generar la serie utilizando formas adecuadas a todas las variantes necesarias.

El ejercicio llevó cuatro clases: búsqueda de imágenes; dibujo realista, sintetización: geometrización, abstracción: definición en líneas y planos sobre campo circular y cuadrado.

En la definición de los pictogramas, los alumnos podían descubrir por sí mismos los valores de línea o de color, las relaciones de tamaño y ubicación en el campo porque la experiencia de observación (“la reflexión en la acción”) los habilitó para conocer cuáles eran las formas que mejor caracterizaban a cada especie y para poder encontrar las similitudes que les permitieran crear las series pedidas.

Entre la información y el sabor del aprendizaje

Graciela Pascualetto

Los estudios que se vienen realizando sobre la juventud en estos tiempos, dan cuentas de cambios significativos en el proceso de socialización por la fuerte presencia de las tecnologías de la comunicación.

En la época del llamado Estado Moderno, en las familias, en las instituciones educativas y en los ámbitos laborales, se escuchaba un discurso similar ligado a una moral más o menos común, a una esperanza más o menos colectiva. En las últimas décadas, la pérdida de eficacia del Estado como regulador de la vida, las representaciones y las expectativas de la gente, y la potencia enunciativa de los medios, dio lugar a una pluralidad de discursos con formas y contenidos distintos que ocultan y develan, que generan coincidencias y contrapuntos, que persuaden, desafían, dan lugar a otro tipo de relaciones personales y virtuales, generan dudas, ilusiones y nuevas preguntas.

La que aquí nos hacemos se relaciona con la interacción estos discursos en las instituciones educativas, en las que convergen rasgos de distintos tipos de cultura:

- La letrada, en la que los conocimientos y saberes legitimados son los producidos a través del razonamiento, la argumentación, la comprobación, siendo el lenguaje escrito, la literatura y la ciencia sus producciones más preciadas y el libro su principal difusor.
- La mediática, cuyos rasgos predominantes se basan en la información, la imagen, la opinión, el espectáculo. En la que hay un permanente fluir de discursos que, a través de distintos soportes, parecen decirlo todo acerca de todo, siendo la verosimilitud más que la verdad el atributo que se busca y la actualidad más que la perspectiva histórica o la proyección futura, aquello que se valora.
- La cibernética, que reúne algunas características de las ya mencionadas, pero que se diferencia sustancialmente al permitir la interacción entre personas y entre personas y máquinas de un modo distinto a los anteriores, siendo el hipertexto una de las nuevas modalidades de escritura y de lectura que posibilita.

Estas maneras de generar discursos, de crear significados, de producir sentido, dan lugar a diferentes tipos de enunciados y formas de enunciación, y a modos diferentes de percibirnos y de percibir el mundo. No leemos lo que antes leíamos y probablemente tampoco lo hagamos de igual modo. Los objetos presentes ante nuestra visión no son los mismos, y, quizás, tampoco, miremos como décadas atrás. La forma de manejarnos con los espacios y los tiempos cambiaron y con ello, gran parte de nuestras prácticas cotidianas.

¿Cómo pensar la apropiación y producción de conocimiento en el ámbito de las instituciones educativas desde el corazón mismo de estas transformaciones y mientras las estamos viviendo?

Balardini, sostiene que nos "surge una nueva tarea, la de preparar a los jóvenes para filtrar, seleccionar y procesar la información, a diferencia de ayer, cuando se trataba de salir a buscarla ya que, frecuentemente, era escasa. Ahora la información desborda y los adolescentes participan del flujo activamente". ("Jóvenes e identidad en el ciberespacio". Revista Nómadas. N° 13. Departamento de Investigaciones. Fundación Universidad Central. Colombia. Octubre 2000).

Coincidiendo con esta idea, en el marco de la asignatura Comunicación Universitaria hemos procurado generar actividades que permitieran diferenciar, desde la propia experiencia, ciertas características de ambos procesos.

Decíamos con los alumnos que informar remite a la idea de dar a conocer un hecho, una noticia. La transmisión y recepción de información constituye un flujo en el que la implicancia del sujeto es menor. Se puede difundir y opinar sobre ella mediante mecanismos que generalmente tienen corta duración (porque una información rápidamente reemplaza a la otra) y que si relacionáramos con los tipos de memoria a los que alude Bruner, vincularíamos con la memoria episódica: "el sistema a través del cual se adquieren, almacenan y recuperan determinados hechos, impresiones y demás, del pasado. Es muy inestable y selectivo, y está dictado por intereses y actitudes..." (Bruner, J. y Torrance, N. Cultura escrita y oralidad. Barcelona, Editorial Gedisa, 1995.). Una alumna asoció el concepto de información con el verbo pasar en infinitivo, explicándolo con la expresión: "empieza y termina".

Al hablar de conocimiento, surgió enseguida la idea de mayor implicación del sujeto. De operaciones que algunos identificaron como "entendimiento, discernimiento, fundamentación y corroboración". También circula a través de la recepción y la transmisión, pero se lo vio asociado al verbo pasar en gerundio en el sentido de: "se está haciendo". Y por eso, precisamente, "sale de uno de otra manera". Su perdurabilidad es mayor y se podría vincular con la memoria semántica cuya "esfera está en la línea fronteriza entre lo que en el sentido común se denomina "pensamiento" y lo que normalmente se llama memoria. En la memoria semántica, por ejemplo, recordamos los resultados de la actividad de categorizar y hacer inferencias, más que los hechos concretos" (Bruner, J. y Torrance, N. Cultura escrita y oralidad. Barcelona, Editorial Gedisa, 1995).

La asignatura Comunicación Universitaria se organiza en torno a la realización de un trabajo de investigación. Este procedimiento es concebido como un recurso de aprendizaje que, en el inicio de los estudios universitarios, promueve distintas operaciones para el **procesamiento de información** y la **apropiación de conocimientos**, considerando que facilita a los alumnos la exploración del área profesional elegida

con el propósito de resolver situaciones vinculadas con ella y **producir ciertos saberes** acerca de sí mismos, de sus formas de estudiar, de la carrera que han iniciado y del contexto en el que se desenvuelven.

Entre las fases de la investigación, el planteo del problema y la definición del objeto de estudio constituye una tarea ardua. Pero no lo es menos, la búsqueda de información en fuentes tan diversas como son los libros, los medios de comunicación e internet, accesibles para estos jóvenes en los distintos ámbitos en que sus vidas se despliegan. Por ello trabajamos sobre algunas particularidades de estos medios, los motivos por los cuales acudimos a ellos y la forma en que aprovechamos los materiales obtenidos.

“Hubo momentos donde realmente estábamos complacidos, sobre todo al principio, cuando juntábamos bastante información, el problema vino cuando tuvimos que seleccionar y volcarlas al papel”, dijeron algunos alumnos en la evaluación de la cursada. Y por ser éste el desafío, nos planteamos qué hacer con esa información. Un grupo de alumnas lo sintetizó del siguiente modo: *“tuvimos que comprender, analizar, interpretar y armar nuestras conclusiones de cada libro”*. Con los materiales extraídos de medios de comunicación y de internet *“también atravesamos el mismo proceso que en los libros, con la diferencia de que los comentarios que hicimos sobre esta información son mucho más personales”*. Quizás podamos atribuir esta afirmación al hecho de que tras consulta de libros sobre el tema, contaban con mayores elementos para interpretar con criterio personal los materiales periodísticos y de internet o que, al ser éstos últimos de lectura más sencilla, se prestaban a la opinión más que los libros *“de teoría”*, donde el proceso de interpretación es más complejo.

Una alumna que partió de un abordaje técnico basado en el análisis de productos y que se fue compenetrando luego en los aspectos históricos y contextuales de la cuestión en estudio, expresó: *“...a medida que vamos obteniendo información e interiorizándonos en el tema descubro cosas nuevas e interesantes que me causan placer”*. Otro grupo, entusiasmado por la posibilidad de analizar la relación entre símbolos, deportes e indumentaria de calle, recolectó abundante información, imágenes y avisos publicitarios en medios de comunicación e internet. A poco de andar sus integrantes dijeron: *“nos sentimos frustrados porque el recorte que hicimos es muy complicado dado que integra este mismo proceso de investigación desde un enfoque en el que es necesario recurrir a disciplinas científicas específicas, profundas”*. A través de su experiencia, estos alumnos ayo advirtieron la insuficiencia del material hallado y la necesidad de recurrir a bibliografía especializada que, en ese momento, no estaba a su alcance, decidiendo, entonces, plantear un problema de investigación que pudiera ser abordado con los recursos y el tiempo disponible.

Hubo quienes explicaron: *“...luego de consultar gran cantidad de información, fuimos seleccionando la de mayor interés. En base a esto, pudimos elaborar conocimientos propios, basándonos en el aporte de todos los compañeros del grupo”*. Como se puede advertir, en este comentario se reconoce el lugar de la información, pero también el lugar del otro, del semejante, como partícipe de la **experiencia de conocimiento que es, esencialmente, de carácter intersubjetivo**.

Las expresiones presentadas, como así también la observación del proceso de organización y escritura del informe, permiten advertir distintos modos de pensar, de sentir y de proceder, que continúan abriéndonos preguntas sobre el aprendizaje en las instituciones de educación formal: ¿Qué relaciones se pueden establecer entre los distintos estilos de los alumnos y ciertos rasgos de la cultura letrada, mediática y cibernética? ¿Qué significación tiene en sus vidas el placer de aprender? ¿En qué cambian los enunciados que producen y las condiciones de enunciación? ¿Significa esto que se produzcan transformaciones en las operaciones cognitivas? ¿Qué “saber” aporta, en el sentido de descubrir y descubrirse, de “saborear”, de vivir, la experiencia de aprender?