

en una completa presentación del proyecto y la elaboración de la documentación de obra y en ese momento es importante volver sobre los mismos.

A partir de esta experiencia se me plantea una inquietud que creo que podríamos evaluar y se trata de la factibilidad de crear lo que yo llamaría un taller total. Un taller donde los alumnos cuenten con la posibilidad de hacer un proyecto total asistidos en cada clase por los profesores de las diferentes disciplinas, incluso incorporaría la informática en el mismo y así crecer en profundidad y desarrollo dentro del ámbito total de interiorismo.

Seguramente esto no es de fácil implementación, pero en principio puede ser un taller experimental optativo o ser implementado dentro del último año de cursado de la carrera. Esta idea puede ser un punto de partida para pensar en otra forma de enseñar y otra forma de aprender.

Sobre la necesidad de una revisión crítica de las representaciones profesionales.

María Elsa Bettendorff

Si todavía, en nuestro imaginario pedagógico, los integrantes de las comunidades académicas sostenemos la idea de que la Universidad –además de un espacio de formación científica y/o profesional, de producción y circulación de conocimientos e, incluso, de inserción laboral– es un dispositivo fundamental en la generación del pensamiento crítico y autorreflexivo que permite al individuo evaluarse y rediseñarse como sujeto ideológico –al interpelarlo en su condición de ser social, y no sólo como un mero soporte de la rizomática estructura de los mercados–, se hace imprescindible preguntarnos en qué medida esta convicción está respaldada por políticas educativas que promuevan el desarrollo de la autonomía intelectual en el irrenunciable marco de valores tales como la responsabilidad, el respeto mutuo y la solidaridad o, más humildemente, por estrategias de enseñanza-aprendizaje dirigidas a la autocomprensión y a la proyección de los estudiantes hacia el horizonte de una identidad a la vez colectiva y personal –i.e., distintiva antes que diferenciadora– relativa a su futura condición de profesionales universitarios.

Aún sin ignorar el –casi– clásico debate sobre la conflictiva relación entre Universidad y profesionalización –que excedería largamente las posibilidades expresivas de estos párrafos–, nos limitaremos aquí a analizar algunos factores causales de la necesidad recién señalada, para proponer finalmente una dirección operativa que, aunque arbitraria y, sin dudas, también precaria en su formulación, pueda servir como punto de partida a un abordaje profundo de la problemática identitaria en el contexto de la formación especializada –o, al menos, invite a su discusión–.

La construcción de una identidad profesional es, para la mayoría de los universitarios, el cauce que contiene el incesante flujo de problemáticas, conceptos, procedimientos e instrumentos de los que deben apropiarse, con mayor o menor suerte y entusiasmo, a lo largo de su carrera; siguiendo la obviedad de la metáfora, es –o, mejor dicho, debería ser– la justificación de cada minuto y cada centavo –léase aquí una alusión al pragmático refrán sobre la relación entre

tiempo y valor material– invertidos durante su permanencia en las aulas. Dicha identidad supone el sentimiento de pertenencia a un grupo que se recorta del cuerpo social –al tiempo que se inscribe en él– por sus competencias teóricas y prácticas y por un capital simbólico que se evidencia en la posesión de uno o varios títulos –si damos suficiente crédito a las actuales demandas de postítulos, productos de la constitución de un insaciable mercado académico–, pero que exige ser continuamente refrendado en el reconocimiento de los pares.

Entonces, ya sea como misión de una organización educativa de nivel superior o como proyecto individual –interpretada siempre como expectativa–, la identidad profesional es una configuración cognitiva y emocional que condiciona no sólo las acciones e interacciones comunicativas, didácticas y productivas expresas, sino también las omisiones, los implícitos, y hasta los prejuicios y temores de los actores universitarios. Representación social y autorrepresentación; ley y deseo: sin ser ella misma sujeto, se prefigura como núcleo de una intersubjetividad imperiosamente consensuada por la cultura institucional.

La fuerza de la evidencia no es, sin embargo, un dato que exima del requerimiento racional de revisar los contenidos –atributos, aptitudes, actitudes, habilidades...– de este tipo de representaciones y, menos todavía, de evaluar sus auténticas conexiones con lo real-social. Valgan como ejemplos algunas de nuestras imágenes «caseras»: no bastan el sentido común, la experiencia acumulada ni la bibliografía recomendada –por lo general, de origen europeo o estadounidense– para determinar con claridad qué o quién es un diseñador gráfico, un relacionista público o un publicitario en nuestro país, cuál es su papel en un entorno socioeconómico altamente inestable, cómo pueden describirse sus intervenciones concretas en el mundo del trabajo o del post-trabajo y el tecno-madismo de la hegemonía globalizadora, en qué se parecen y en qué se distinguen sus funciones de las de otros «analistas simbólicos» –al decir de R. Reich–, qué lugar tiene la ética en su praxis cotidiana, etc., etc.; en suma: las innumerables aristas del «ser profesional», remitidas a un entorno de vertiginoso dinamismo y contundente complejidad, desnudan más presunciones que certezas, más inquietud que sosiego, más incomodidades que confort. De esta manera, ese «ser», fijado en la presuntuosa atemporalidad del infinitivo, exige desplegarse en las dimensiones del pasado («fue»), del presente («es») y del futuro («será»), al ritmo de la irrevocable historicidad de las sociedades.

¿Cómo apresar, entonces, la idealidad de las representaciones profesionales en la materialidad –natural o cultural-simbólica– de la existencia? Y, a la inversa: ¿cómo detener el constante flujo de la vida social efectiva para contrastarlo, aunque sea por un momento, con esa ilusión tan necesaria de una identidad relativamente estable, que opere como un marco de referencia para el hacer y el hacerse? Volvamos al principio de este texto: como docentes universitarios y, por lo tanto, como intelectuales –en el sentido más amplio y más prístino del término–, compartimos seguramente la convicción de que nuestro ámbito de trabajo es un espacio –legítimo o legítimado, si es que el sufijo propone alguna distinción– de producción del pensamiento crítico; ese pensamiento no se agota en la detección de problemas o en la reelaboración de conceptos, sino que se funda en lo que autores como Habermas han llamado el interés emancipa-

torio, es decir, aquél que reconoce la intrínseca relación entre el conocimiento y la intencionalidad de ese mismo conocimiento, que es capaz de sacar a la luz los automatismos de la razón y su discurso, las violencias y sometimientos externos e internos a nuestra conciencia histórica y, sobre todo, los silencios que el vínculo poder-saber ha instalado en la trama de nuestras propias narrativas identitarias, para que esas narrativas no obstruyan la emergencia de nuevas identidades, las de nuestros actuales alumnos y futuros profesionales, que tal vez, aún sin ser las nuestras –o, precisamente, por esa misma causa–, puedan llevar la impronta del autoconocimiento liberador.

Mi primer año en la UP como docente en el ciclo inicial de formación de un diseñador.

Eugenia Biagioli

Estaba en mi casa, realizando algunos trabajos, cuando recibí una llamada de la profesora Claudia Barbera, a la que asistí por cuatro años en la Facultad, en las materias Diseño de Indumentaria IV y V. Su llamado no tenía otro propósito que el de hacerme «la gran propuesta», tenía una cátedra de más de cuarenta alumnos y, como todos los docentes de esta facultad sabemos, no es la manera en que se estila trabajar en la misma, ya que la atención es muy personalizada, y de este modo, se hace más compleja. Esta propuesta consistía en: «si yo me sentía segura de encarar una clase como profesora titular de la materia». En ese instante me surgió una gran incertidumbre, típica de todo lo que hacemos por primera vez. Si bien yo había asistido, como mencioné antes, a esta profesora, no era lo mismo tomar el mando total de la materia. Y acá estoy, es el segundo cuatrimestre que doy como docente de Diseño de Indumentaria I, que abarca temas como: composiciones de imágenes y geométricas, textura en 2D y 3D, trama, estructura, color, interrelaciones de formas y otras operaciones de diseño, resolución de volumen, entre otros.

En cuanto a los alumnos, la primera vez me encontré con chicos de diecisiete y dieciocho años, que recién salían de la escuela secundaria. Ellos llegaron llenos de sueños, muy ansiosos (ya el primer día querían diseñar ropa). Varios tenían una actitud de no querer comprometerse con la materia, y con muchas ganas, pareciera, de desobedecer al docente, escuchar el disc man y atender sus teléfonos móviles. Seguían con el mismo modo de actuar que en el colegio. Hasta que se hizo un clic, que me costó y les costó a ellos también. Yo me puse más firme y segura de mí misma.

El docente puede participar en la formación del alumno de diferentes maneras: debe contener sensiblemente al grupo, transmitir conocimientos mediante marcos teóricos y recursos de aula, promover la investigación de disímiles técnicas, exigir rendimiento y a la vez medir estas exigencias, ya que cada alumno tiene sus particularidades. Al mismo tiempo fomentar en él seguridad y ayudarlo a madurar, para obtener logros importantes. Esto reviste un desafío y a la vez enriquece. Tal es el rol mediador del educador en el ciclo inicial de los estudiantes, ya que en esta etapa, el docente se convierte en el referente de esta carrera, máxime en las asignaturas llamadas Diseño de Indumentaria, que es el nombre de su futura profesión.

Pienso que la interacción con otros profesores resulta muy fructífera, para estimular la interrelación de conocimientos de los alumnos y para que éstos puedan plasmar sus ideas mediante el intercambio de metodologías de trabajo y estudio, y así llegar con un estilo propio y personal al examen final. Las clases son de carácter teórico-práctico. A fin de despertar el interés se comienza con las actividades experimentales, a las que se acompaña con referentes teóricos, previa lectura de copias y libros específicos.

Los conocimientos y técnicas adquiridos se plasman en: Trabajos prácticos individuales casi en su totalidad; trabajos prácticos grupales excepcionalmente; examen parcial: no es habitual aplicar esta modalidad de evaluación, pero ante la observación de falta de lectura de algunos alumnos, se tomó ésta determinación, por única vez y examen final.

Actividades a través de las cuales se evaluó: prolijidad en todas las secciones del trabajo práctico; puntualidad en la entrega; originalidad y evolución de la propuesta e interés y dedicación.

En cada una de éstas, se realizan workshop's, correcciones y entregas, en las que los alumnos deben exponer su trabajo y defenderlo por medio de la teoría. Estas son grupales, y todos deben estar atentos al trabajo de su compañero, porque muchas veces se aprende de los aciertos y errores ajenos, y para lograr la participación de éstos, hasta de los más tímidos. Con esto, se vencen los miedos a ser criticados, ya que todos pasan por lo mismo, y pierden la inseguridad que tenían al inicio, el temor a equivocarse, que es algo común al comienzo.

Como recurso para incentivarlos, les comenté que los alumnos que tuvieran de promedio ocho y nueve, participarían de un sorteo, y esa idea les encantó, ellos no sabían cual era el premio. Y una vez llegado el cierre de notas se realizó el mismo, teniendo como recompensa, en ese caso, la entrada a un recital. Los chicos tomaron ánimo y lograron llegar en su mayoría a obtener la calificación. Esto sirvió para darles a conocer que siempre hay que esforzarse para lograr un objetivo, ya sea de reconocimiento, como la nota, o económico, ya con sus clientes en el futuro.

Debo agradecer tanto el apoyo que recibí de esta docente, como del coordinador de la carrera y la facultad en sí. Me siento muy cómoda y satisfecha al formar parte del cuerpo docente la Universidad, y al participar en un período tan importante como es la capacitación del alumno y su crecimiento en el ciclo principal de su formación como diseñador. En las clases aprendo mucho de ellos y ellos de mí compartiendo las actividades y dudas que plantean. Es una experiencia única e irrepetible con cada curso.

Las Relaciones Públicas en el proceso del marketing.

Lorenzo Alfredo Blanco

Es indudable que las variables del «cambio» que en nuestros tiempos se manifiestan en creciente aceleración en todos los órdenes de la vida, en los últimos años han repercutido con mayor intensidad en las cuestiones empresarias. En tal sentido, son muchas las cosas que se modificaron sustancialmente, partiendo de la permanente renovación producida en las actitudes culturales de la gente, en este caso de los propios hombres de empresa.