

medicina, no adquirió rango de profesión, en algún momento de la historia?

Nombres dos asuntos institucionales

Sobre lo dicho anteriormente, podemos preguntarnos si el talento, es pensable en cualquier área de formación disciplinar y priorizarlo de esta manera. Y por lo tanto, que la didáctica en general, pueda ser pensada “tallerísticamente”. Es decir, es el talento el que busca saber. Y lo enseñado, está en función de esa búsqueda. Y no al revés. Y que en la dialéctica de la formación, talento-teoría-técnicas-práctica, conformen un conjunto didáctico cercado por el vínculo estudiante-maestro. El “lugar” (el taller), contiene una lógica de trabajo, aprendizaje, práctica, en relación con un “ordenador”(la interacción estudiante-maestro). Esta interpretación, permite considerar, por ejemplo, que el ámbito universitario o el centro cultural, son el “lugar”, en donde este hilo conductor del “tallerismo” se ejerce, como un tipo de experiencia didáctica que contempla: La elección de carrera o disciplina, el talento posible, un maestro adecuado y una teoría-técnica-práctica, (que son ejecutadas en una dialéctica de aprendizaje, basada en el talento y su despliegue expresivo, aplicables con responsabilidad, a un campo de trabajo).

Tal vez ya nos estemos preguntando, por las sustanciales diferencias entre la Universidad y el Centro Cultural, u otro tipo de instituciones. Y aquí, podemos introducir las preguntas que Donald Schön⁴ nos manifiesta en su texto *La preparación de profesionales para la demanda de la práctica*, sobre las rupturas entre “la racionalidad técnica” y “capacidad de resolución en los ámbitos laborales”, planteando una divergencia notable. Y apela al campo del arte para dar respuesta con “el desafío de la perspectiva artística”. Dice que “la profesionalización, significó la sustitución del arte por el conocimiento sistemático, preferentemente científico”. Retoma y desarrolla este concepto, aún para las carreras de alta responsabilidad como el derecho, la medicina o la ingeniería, que requieren necesariamente de la validación legal correspondiente, dada la enorme responsabilidad social de estos profesionales. Sugiere que en cualquier campo artístico se percibe “magia y misterio” y hace una analogía con las “magias y misterios” que deparan cualquier otra disciplina no científica. Sugiere “una experiencia de aprender haciendo con una buena acción tutorial”, rescatando las “tradiciones profesionales” para que cada estudiante logre comprender esos márgenes, para resolver asuntos ulteriores.

De manera que, podríamos decir que la producción de saber-aprendizaje-práctica, no depende tanto del “lugar”. Depende del campo de legalidad necesario, para un ejercicio responsable en la práctica, siendo las universidades quienes “legalizan” el saber y la responsabilidad de un profesional en ejercicio. Mientras que el Centro Cultural, produce saber-aprendizaje-práctica, con las tradiciones profesionales correspondientes, pero que no requieren legalizar el marco de responsabilidad social, sino que validan la experiencia subjetiva, dando herramientas para canalizar el talento implícito, socializarlo, reenviarlo a lo social desde la creatividad, la experimentación y la consistencia que produce “hacer con lo subjetivo y expresarlo”. Cabe que nos preguntemos, porqué en los talleres hay muchos más estudiantes que en las universidades.

En este sentido, el término “tallerismo”, tomado de la tradición del taller, con la vigencia de sus métodos e instituciones, en

cuanto a la red elástica de la didáctica, aporta en el contexto en el que se lo aplique, aún el universitario, la noción de talento y de experimentación. No porque otros métodos no lo rescaten, como el constructivismo. Si no que “contextualiza una actitud”. Y rescata la capacidad de expresión en cualquier disciplina, “requiera legalización o no”.

La noción de “meditación demostrativa”, que acuña Michel Foucault, define a la “meditación como un estado, un sujeto que es alterado por su propio movimiento”. Tal vez de eso se trate al pensarnos. El delicado vínculo entre institución-estudiante-maestro, justifican este escrito. Intenta formalizar, de alguna manera, la experiencia que en el devenir docente e institucional, me es posible pensar, en función de intervenir en las dificultades, que permanente e históricamente, movilizan nuestra práctica.

¹ George Steiner. Entrevista realizada por Martin Schiafino en Diario Página 12.

² Lacan, J. *Libro I. Escritos Técnicos de Freud*. Barcelona: Paidós.

³ Camillioni, A. *Reflexiones para la construcción de una didáctica para la Educación Superior*: (19-20 de enero, en las 1ª Jornadas Trasandinas sobre Pedagogía universitaria)

⁴ Schön, D. *La formación de profesionales*. Barcelona: Paidós.

Invención y creatividad en la educación

María Fernanda Guerra

Reflexionar acerca de la actividad docente abre un sin número de preguntas, muchas de ellas con más de una respuesta, ¿Cuáles son los procesos de pensamiento de los estudiantes que promueven nuestras tareas en el aula?, ¿Pueden transferir lo aprendido a situaciones nuevas?, ¿Los contenidos de las asignaturas le sirven para su desarrollo profesional?

Poder pensar acerca de estas cuestiones nos permite realizar un camino de búsqueda de cambios en el proceso educativo. Los contenidos de las asignaturas consideradas “no troncales” forman parte de los programas de estudio de las carreras de la Facultad de Diseño y Comunicación y en muchos casos se consideran desarticuladas del contexto de las asignaturas específicas de la formación profesional. Los docentes de estas y otras asignaturas, en la mayoría de los casos, trabajamos solos en la realización de los programas y si lo hacemos en forma conjunta es la excepción y no la regla.

La enseñanza de Comunicación Oral y Escrita e Introducción a la Investigación merece un espacio que promueva el encuentro con docentes de otras disciplinas para reflexionar acerca del profesional que deseamos formar y que la selección de objetivos, la organización de las experiencias de aprendizaje, la evaluación, los contenidos; en definitiva, el diseño de la planificación se realice en forma conjunta.

Es necesario pensar en un proyecto educativo que promueva la actividad interdisciplinar e integradora. Uno de los temas que aparece en los programas de Comunicación Oral y Escrita es: Tipos textuales y en relación a ese contenido surgen problemáticas que deberían ser reflexionadas en forma conjunta; como por ejemplo, ¿Qué tipos de descripciones son utilizadas en el Diseño Industrial?, ¿Cómo se desarrolla la función

expresiva en la publicidad?, ¿Qué aspectos de la escritura son importantes en el Diseño de Indumentaria o en el Diseño Gráfico?, ¿Qué importancia tiene el arte de narrar para los profesionales de Cine y Televisión?, ¿Qué experiencias conjuntas pueden desarrollar estas capacidades?

Es necesario que los estudiantes incrementen sus habilidades de competencia comunicacional a través del análisis de los elementos de la comunicación oral y escrita para que puedan responder con eficiencia a las demandas de su entorno y de su práctica profesional. Otro tema que merece un espacio de reflexión conjunta es la función de la investigación en la formación de los profesionales de Diseño y Comunicación ¿Qué importancia tiene? Por ejemplo: ¿Cómo articular los contenidos de Introducción a la Investigación en las carreras de Cine y Televisión, de Diseño de Indumentaria, de Interiores o Gráfico?

¿Cuáles son las temáticas socioculturales vinculadas con las carreras de Diseño y Comunicación que permitan producir relaciones significativas entre los contenidos académicos y la experiencia profesional? Es importante la formulación de problemas de investigación que puedan ser pertinentes a las distintas perspectivas teóricas. Todas estas cuestiones merecen un espacio que promueva una actividad integradora de los docentes de Diseño y Comunicación.

Comunicación oral y escrita ¿Teórica o práctica? Teórica o práctica

Berenice Gustavino

Luego de la experiencia de dictar durante un año y medio la asignatura Introducción a la Investigación, el Equipo de Gestión Académica me ofreció la posibilidad de tomar a mi cargo, desde agosto de este año, el dictado de Comunicación Oral y Escrita para distintas carreras. La experiencia hasta la fecha ha sido muy positiva, sumada a las expectativas que previamente había acumulado cotejando los programas de una y otra asignatura y encontrando ésta mucho más cercana a mis intereses que la anterior.

Si bien esta asignatura pertenece al denominado “bloque teórico” que comparten las distintas carreras de la Facultad, el Equipo sugirió la posibilidad de trabajar en su dictado casi exclusivamente siguiendo una modalidad de taller. Debido a las características de Comunicación Oral y Escrita esta opción es más que viable, ya que se busca que, a lo largo de la cursada, los estudiantes mejoren el desempeño de su expresión en ambos registros y ello supone, necesariamente, el trabajo efectivo sobre uno y otro. Sin embargo, decidí elegir una opción intermedia que, concentrándose en trabajos prácticos y de aplicación, no supusiese la desatención de los contenidos teóricos del área. Si bien esto significó -y significa- la explotación máxima de los tiempos disponibles y el ajuste de la planificación prevista, considero que la modalidad está redundando en resultados positivos respecto de los objetivos planteados.

La idea de no restar tiempo y dedicación a los contenidos teóricos de la asignatura fue motivada por algunas conclusiones tomadas de mi experiencia académica en general –tanto como

estudiante como docente- y de mi trabajo durante un año y medio en el ámbito de esta institución. Para comenzar, me gustaría referirme a un dato que los mismos estudiantes de Comunicación Oral y Escrita me facilitaron. La primera clase del cuatrimestre realizamos un ejercicio en el que cada estudiante debía preparar una breve presentación que incluyese sus datos personales, una apreciación sobre su experiencia con la práctica de la lectura y de la escritura, y un breve balance de su trayectoria como estudiante, ya no ingresante pero sí “novato”, dentro de la UP. Este ejercicio, además de introducirnos en el que es hasta hoy nuestro espacio común de trabajo, con sus reglas, modalidades y acuerdos, puso al descubierto algunos datos respecto de las expectativas con las que los estudiantes llegaban a la asignatura luego de haber transitado un cuatrimestre de su vida universitaria. En particular me llamó la atención la persistencia de un pedido: “Más”. Esto lo interpreté en términos de: “más exigencia” y “más trabajo”, ya que en muchos de los casos fue acompañado por la constatación que, hasta el momento, el tránsito por la facultad les había resultado “fácil”.

Por otro lado, me interesaba extender una idea que habíamos trabajado expresamente con los estudiantes de Introducción a la Investigación. En el primer capítulo de su libro *Taquigrafiando lo social*, el sociólogo Renato Ortiz llama la atención sobre algo que considera insoslayable para el trabajo de los investigadores en ciencias sociales. El autor sostiene que “Todo pensamiento opera con conceptos, incluso el lenguaje más simple del día a día. Lo que diferencia a las ciencias sociales es que ellas deben liberarse de las nociones del sentido común, deben depurarlas para transformarlas en abstracciones más complejas, capaces de funcionar como categorías analíticas del pensamiento. La ruptura con el sentido común es fundamental para el razonamiento científico” (Renato Ortiz 2003: 14). Si bien Comunicación Oral y Escrita posibilita un trabajo menos estricto en cuanto a requerimientos metodológicos que Introducción a la Investigación, mi intención fue llevar esta noción al campo de la reflexión sobre la producción oral y escrita, bajo la idea que la formación universitaria debe promover, en los diversos campos a los que introduce a los estudiantes, el tránsito por ese proceso de “ruptura”. Una de las formas que puede adoptar ese salto de nivel tiene que ver, por ejemplo, con poder incorporar y disponer de vocabulario específico acorde a los contenidos particulares, así como conocer, analizar y establecer relaciones entre los conceptos que distintos autores hayan desarrollado en relación con los temas. El trabajo con la teoría que da fundamento a la asignatura contribuye a la producción de esta “ruptura” en tanto los estudiantes encuentran las “razones” en las que se apoya el docente para la explicación, la evaluación y la exigencia.

Otra idea que guió el trabajo de este cuatrimestre al frente de Comunicación Oral y Escrita fue la de reforzar la concepción que la producción de textos -tanto orales como escritos- se basa en el trabajo y en el conocimiento de ciertas reglas que enmarcan esa producción. Siempre que nos comunicamos lo hacemos en el interior de un marco que, entre otras cosas, despliega una batería de restricciones tanto genéricas como de formato y tono. En muchas oportunidades, la reflexión en torno a la comunicación y a la expresión están atravesadas por una idea falaz de espontaneidad y transparencia cuando, sin embargo, en esas situaciones hacemos uso, mejor o peor,