

de las cosas o destruir tecnología para desacelerar a este monstruo. Se mueve muy rápido pero avasalla con cantidad, no con calidad. Es inmenso pero no es ágil. Contemplarlo me hace pensar en que el verdadero peligro es que desaliente la curiosidad. Nuestros exploradores son curiosos pero ante tanta información... pueden dejar de serlo. El despliegue tecnológico es tal que se convierte en otra manera de recibir conocimiento sin incorporarlo: porque hay mucho, porque se accede fácilmente, porque está ahí.

La idea del aula/campamento no 'está ahí'. Al aula de diseño el estudiante va... llega. Es el encuentro con el trabajo de uno mismo. Que tiene mucho que ver con toda esa información. Que es la observación de este monstruo súper informado que habla y aprende de todo. Es una idea dinámica detrás de la cual corren muchos que nacieron después de la aparición de la computadora personal. Corren chocándose, orientándose y desorientándose.

En el aula nuestros exploradores pueden despejar la maleza de toda esa información y enfocar en las ideas, en las visiones. Tomando decisiones y descartándolas. Observando al monstruo pasar lentamente. Corriéndose a un costado para poder comunicar que pasa, quien pasa y como pasa. Entonces estudiantes de diseño pueden aprender de esa sobreinformación y controlarla, manejarla, creando cualquier mensaje que se quiera. Observar y comunicar, una y otra vez.

Hoy vemos mucho tiempo dedicado a entender el Como antes que el Que en el aprendizaje de diseño. Horas de computadora para realizar segundos de observación. Debería ser al revés. No hay tope para lo que podemos ver/crear, no hay límite para imaginar y acumular experiencias para resolver problemas.

Explorador, conquistador de la idea y de su traducción. Diseñador, estudiante. Todo puede mezclarse y mezclarse, con tiempo. Experimentando. Hasta que empieza a oler mejor, a disfrutarse de su punto justo, que como no existe, está constantemente evolucionando y es disfrutable y odiable infinitamente.

Nuestra percepción y la de todos va cambiando y pidiendo nuevos mensajes, motivaciones.

El estudiante expresa recurrentemente que no sabe nada. Sabe lo que observa y si observa más sabe más y así crece. ¿En tres años, en cuatro? ¿Mal, regular, muy bien, excelente?

Debe crecer su curiosidad. En el aula tiene que encontrar material para seguir quemando el fuego de esa curiosidad que luego se convertirá en mensajes. Devorarlo todo dentro y fuera del campamento. Calificar por el nivel de curiosidad de cada alumno.

La Universidad debe abonar el terreno con recursos para ayudar a pensar. No convertirse en un lugar donde el alumno va a tragar información que devuelve en forma de exámenes. Un lugar para incorporar conocimientos que servirán para conocerse a uno mismo más allá de la carrera que se haya elegido.

Enseñar diseño en el aula/taller es estar preparado para entender y comunicar y transmitir a partir de la idea de la exploración.

## El proceso de construcción de la documentación académica Un espacio de integración

Vanesa Muriel Hojenberg

"... Por aquel entonces los servicios de vías públicas de la ciudad de París emprendieron la tarea de readoquinar la Rue de Douai. Aquellos trabajos interesaron a Degas. Un día, al volver de almorzar, entró en su estudio orgullosamente, con un pedazo de granito bajo el brazo. Nos lo mostró: el barreno había determinado una curva que él no se cansaba de palpar, de admirar, de elevar ante la luz para seguir admirándola. "¡Qué línea –decía- bella como un hombro! Haré de ella un acantilado visto desde alta mar... Un cabo, y conozco el nombre que los marinos le han dado, es el cabo del Hombro Bello..."<sup>1</sup>

Del mismo modo que el arte, la enseñanza, entendida como un proceso de construcción intencional y continua, es una actividad que fluye e involucra dinámicas fallibles de ser traducidas ó sintetizadas en los conceptos que subyacen a las acciones de dar y recoger, proponer y transformar, accionar y evaluar, resolver y reflexionar, para luego volver dar y recoger, una vez más... Al involucrarnos en el proceso de construcción de la Documentación Académica, entendiéndola como parte indisoluble de la actividad pedagógica, abordamos una especie de rompecabezas, constituido por piezas diversas; piezas susceptibles de ser interpretadas y reinterpretadas; algo así como un adoquinado flexible al cual, cada transeúnte identifica y recoge, observa y modifica ejerciendo un efecto transformador luego del cual vuelve a depositar la pieza recreada con el fin de recuperarla, tal vez, en una instancia futura...

En el abordaje de este texto, nos detenemos a revisar, entonces, de qué modo se articulan e interactúan el devenir de la práctica docente y la construcción de la propuesta curricular; muchas veces interpretada, erróneamente, como un compendio inerte destinado a reflejar aspectos formales ó técnicos. Al recuperar esta construcción se la debe comprender como un desarrollo orgánico y especular emergido de y en un determinado universo social y cultural: "El currículum –como la educación, la escuela y cualquier otro objeto sociales susceptible de muchas lecturas, interpretaciones y definiciones"<sup>2</sup> Esas lecturas e interpretaciones tienen tiempo y lugar en tres instancias definidas por Philip Jackson como momentos preactivos, relacionados con el planteo previo a la interactividad áulica; activos ó interactivos, refiriéndose a aquellos que se desarrollan durante la clase y pos-activos, aquellos que se desarrollan con posterioridad a la interactividad áulica. Estas tres etapas, que frecuentemente concebimos encadenadas a partir de un obligado orden de sucesión lineal, pueden convivir, como observaremos, de modo superpuesto: las propuestas se planifican con antelación a la clase pero, su ejecución, evaluación y reevaluación es permanente, detonándose, de este modo modificaciones y reestructuraciones que constituyen reelaboraciones y

auto-evaluaciones diagnósticas previas a la evaluación global y general que demanda, habitualmente, la finalización de la cursada. La meta-reflexión requerida en el proceso de revisión de las propuestas realizadas y decisiones tomadas, es la que permite en su devenir, construir sucesivas reformulaciones cuya aplicación se efectiviza en plazos diversos según el carácter de la misma.

Dentro de esta dinámica de reflexión y evolución, la Facultad de Diseño y Comunicación lleva delante de manera permanente una serie de proyectos orientados a la actualización de la documentación académica, entendiendo que, en la gestación de la misma, se debe procurar articular las lógicas frecuentemente divergentes de docentes y alumnos, sosteniendo una propuesta curricular que favorezca el equilibrio entre los contenidos estipulados y las características y necesidades del actual alumno y la demanda profesional en la que se desenvolverá el futuro egresado.

Uno de los proyectos desarrollados, coordinado por el Equipo de Gestión Académica, es la reestructuración y construcción de la base de Planificaciones Modelo. Para el desarrollo del proceso de creación y reconstrucción de Currículos Organizados tanto inéditos como preexistentes, se han desplegado diversas acciones e intervenciones orientadas a guiar la reflexión acerca de los contenidos básicos, los criterios de evaluación, la definición de prerrequisitos y la actualización bibliográfica. Estas propuestas han requerido de la participación activa del cuerpo docente en las actividades organizadas en las Jornadas y Foros de Reflexión Académica, durante los Módulos de atención y producción y en los diversos espacios gestados para el encuentro la integración y articulación de los diversos actores académicos.

Al igual que el enfoque definido por la mirada de Degas sobre el fragmento de granito, cada uno de los actores involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje despliega su actividad, lee, define, comprende, interpreta y genera, propuestas diversas. Éstas están influenciadas y enmarcadas, no sólo por las distintas tradiciones pedagógicas y por el paradigma dominante en cada disciplina, sino también por las características del contexto, por el perfil formativo y por aquellos supuestos adquiridos a través de la experiencia, una serie de conocimientos previos y la orientación disciplinar inserta en un tiempo y espacio dados.

¿Debemos considerar, entonces, que el diseño de la enseñanza reclama, también una impronta, una mirada creativa pero flexible, coherente pero elástica presente y vigente en las distintas decisiones tomadas?

El proyecto citado involucra posibilidades y objetivos que exceden los aspectos más evidentes de su propósito. A través de la puesta en común y la diversidad de criterios, permite reevaluar la documentación existente, divulgar las inquietudes que guían a las distintas poblaciones de estudiantes, los problemas en torno a los cuáles los docentes decidimos planificar los contenidos y las expectativas institucionales en el marco de las demandas del contexto profesional actual. De este modo se miden y ajustan con mayor naturalidad las propuestas. A su vez se explicitan los propósitos y las decisiones, los criterios que guían el accionar, enriqueciendo el

enfoque expresado en el currículum manifiesto el cual presenta los contenidos que los docentes debemos enseñar y solemos manifestar enseñar. Este currículum coexiste con un currículum oculto el cual involucra a aquellos contenidos que se enseñan sin decirlo ó se transmiten sin saber que lo hacen. Al entender que "...Todo enfoque y práctica pedagógicos enseñan no sólo por lo que dicen que enseñan sino aún mucho más por lo que no dicen, por lo que ocultan ó desconocen, y al fin por lo que instauran en la misma práctica, como estilo de interacción entre los sujetos, entre ellos y el conocimiento, y entre todos ellos y el contexto social."<sup>3</sup> comprendemos que la reflexión y puesta en común acerca del desarrollo de las distintas actividades y los plazos de tiempo dados para su ejecución, la modalidad utilizada para regular la organización de los contenidos, las lecturas ó materiales sugeridos así como los modismos actitudinales permiten, no sólo explicitar inquietudes, sino desarrollar enfoques críticos y reconstructivos generando documentos orgánicos abordados e intervenidos por el aporte de las prácticas. De este modo emergen algunos aspectos ricos, propios también del currículum conocido como nulo, poniendo en consideración aquellos contenidos que los docentes elegimos, en la intimidad del aula, no enseñar abriéndose así el debate acerca de los motivos que guían estas decisiones. En el marco de las Jornadas de Reflexión Académica 2006 se presentó una propuesta de Planificación por asignatura. Se organizaron equipos de trabajos guiados, agrupados por departamento entendiendo como premisa que "...lo diverso no es sólo el punto de partida del proceso pedagógico sino, también el punto de llegada."<sup>4</sup> Al abrirse este espacio de participación y proposición, se elevaron consultas y sugerencias, que se plasmaron en espacios de debate y reflexión acerca de aspectos teóricos, conceptuales y de procedimientos propios de cada disciplina. Esta instancia brindó la posibilidad de redefinir objetivos, proponer contenidos y delinear nuevas actividades que involucran el saber académico, los aspectos relativos a la alfabetización<sup>5</sup> requerida por las distintas áreas y los diversos nodos que exceden las fuentes de conocimiento disciplinar abordando los aspectos actitudinales y éticos. El intercambio, la puesta en común de inquietudes e intereses tomaron forma a través de conclusiones y aportes que fueron evaluados e incorporados, respetando el espíritu de cada carrera.

Durante el transcurso del año se desplegaron, a partir de las propuestas recibidas, una serie de instancias de análisis e incorporación de los aportes y consultas, implementándose las mismas en un nuevo modelo formal; se definieron y ratificaron objetivos y propuestas de actividades, se trabajó sobre la reformulación de trabajos prácticos y la actualización de títulos bibliográficos.

Las planificaciones sufren así un impacto que favorece su fortalecimiento, dejando atrás la posibilidad de un enfoque técnico ajeno y periférico al aula, constituyendo en su lugar, un producto del desarrollo conjunto de la propuesta institucional y los docentes que la integran, quienes al reflejar sus ideas y traducir el aula en el currículum contribuyen incorporando su experiencia a la planificación.

La documentación, posee un carácter orgánico y es presentada y comprendida como una producción viva y flexible, una invitación abierta enmarcada por una línea pedagógica que entiende y establece al aula como un espacio de desarrollo continuo de nuevas alternativas. La posibilidad de cada docente de tomar la decisión de moldear la Planificación recibida en un marco de libertad de cátedra, promueve la generación de propuestas múltiples y autónomas ofreciendo a los estudiantes la posibilidad de analizar y reflexionar a partir de las diversas miradas propuestas hacia el mismo objeto de estudio. A partir de la labor de académicos y la colaboración de un conjunto de emergentes pedagógicos y disciplinares de los distintos departamentos, el producto de un trabajo de reformulación integradora articula, así, dos niveles de Planificación: un nivel macro propio del contexto académico, escenario que funciona como margen de contención del nivel micro; reflejo del aula y sus actores influyendo sobre las actualizaciones futuras del currículum organizado.

El proceso no finaliza, sin embargo, en la simple y a la vez compleja reinterpretación del proyecto. Así como Degas sólo se enfrentaría a la verdadera dimensión de la proposición de su proyecto plástico, al intentar materializarlo sobre el lienzo; la puesta en práctica curricular se redefine, también, en el cruce entre la interacción de la intención y el hacer. Es de esta interactividad de la cual surgen nuevas adaptaciones, nuevas decisiones que median constituyendo un Currículum real. Según Jackson "Ponemos la teoría, ó como se quieran llamar las ideas que transmitimos, en los practicantes, en quienes pueden cumplir diversas funciones: guiar sus actos paso a paso, es sólo una de ellas...".<sup>6</sup> De alguna manera, esta afirmación, orientada originalmente a los estudiantes de magisterio, revela, una vez más, los aspectos impredecibles que la intencionalidad docente puede acarrear reforzando, en este caso, la trascendencia de los emergentes de la interacción áulica en la mirada evaluadora de la planificación trazada.

El proyecto de reestructuración y construcción de la base de Planificaciones Modelo ha planteado por su naturaleza, envergadura y la diversidad de los actores involucrados, múltiples desafíos. Uno de los desafíos sobre el cual nos hemos explayado, es el relativo a la metarreflexión de orden mayor que demanda a un cuerpo docente universitario, la invitación a involucrarse y reevaluar su enfoque, comprendiendo la validez de las propuestas de sus colegas en el marco institucional, revisando criterios con el objetivo de reelaborar y jerarquizar la asignatura en cuestión con una intencionalidad transformadora que se refleja, a su vez, al plan de estudios. Esta intencionalidad, expresada en la generación y coordinación del proyecto ha exigido una serie de acciones tan ocultas, en su mayoría, como el currículum que convive a diario con el manifiesto.

- Durante 2005 se desarrolla el Programa de Documentación Académica, se aborda un formato reformulado según distintos requerimientos didácticos y pedagógicos.

- Las Planificaciones Académicas se vuelcan, con la colaboración de docentes destacados de las distintas

áreas, al nuevo formato con la finalidad de presentarlas para la consideración del cuerpo docente en las Jornadas de Reflexión Académica de 2006.

- Durante las Jornadas de Reflexión Académica de 2006 se entregan copias en papel de cada Planificación en vigencia hasta finales del ciclo académico anterior.

- A partir de Febrero de 2006 el Equipo de Gestión Académica recibe propuestas que consignan los aportes de los distintos docentes de modo individual ó como representación del consenso grupal.

- Se desarrolla un primer procesamiento de dichos aportes y se envía a los docentes la documentación en su versión digital.

- Durante 2006 se trabaja en la reelaboración de la totalidad de las Planificaciones, atendiendo a las sugerencias específicas realizadas por los docentes y considerando las problemáticas propias de los estudiantes registrados durante la interacción cotidiana y continua que el cuerpo académico sostiene con los mismos.

- Se reciben las planificaciones moldeadas por los docentes integrando aquellas propuestas destacadas a las Planificaciones Modelo.

- Durante este proceso se evalúan actividades, objetivos, trabajos prácticos y bibliografía propuesta. A su vez se ajustan aspectos formales: citas bibliográficas, redacción de consignas y especificación de los requerimientos solicitados para cada Trabajo Práctico, entre otros.

- Se convoca a docentes destacados provenientes de los distintos departamentos y a los Profesores Asociados a participar en las tareas de construcción y jerarquización de las propuestas preexistentes ó inéditas.

- A fines de 2006, culminado el proceso de corrección de la Documentación se organiza la misma para ser entregada al cuerpo docente durante las Jornadas de Reflexión Académica de 2007.

Al reflexionar acerca de este proceso integrador de partes, nos vemos obligados a recorrer las características de una retroalimentación que pone en crisis permanente el conjunto de decisiones pedagógicas tomadas. Nos preguntarnos nuevamente si debemos considerar la necesidad de ser generadores de una impronta, una mirada creativa pero flexible, coherente pero elástica presente y vigente en las distintas decisiones tomadas en el diseño de la enseñanza privilegiando la exploración y promoviendo la renovación de propuestas orientadas al aprendizaje de alumnos y docentes en pos de la futura inserción social y profesional. Dicha exploración no es un trabajo técnico dominado por ambiciones reguladoras, sino que en su naturaleza orgánica plantea una construcción conjunta de la institución, sus representantes, el cuerpo docente y los alumnos (ver gráfico) "...El buen trabajo pedagógico supone la producción de un permanente entramado entre los saberes de los alumnos, propios de su universo cultural, y los de la instrucción, produciéndose reestructuraciones de los primeros y analizando críticamente los supuestos e intereses de los segundos."<sup>7</sup> Este entramado permite poner en acción, en su devenir permanente, el Currículum real, cuyo carácter vital es reforzado de modo continuo a través de la interacción y el intercambio; ampliando espacios y niveles de integración y transformando las

circunstancias que involucran a sus integrantes en detonantes necesarios para la construcción de nuevas alternativas de retroalimentación, actualización y reformulación de propuestas.

Al involucrarnos en el proceso de construcción de la Documentación Académica abordamos una especie de rompecabezas, constituido por piezas diversas; piezas susceptibles de ser interpretadas y reinterpretadas; algo así como un adoquinado flexible al cual, cada transeúnte identifica y recoge, observa y modifica ejerciendo una transformación luego de la cual vuelve a depositar la pieza recreada con el fin de recuperarla, tal vez, en una instancia futura...

La relación de dependencia ontológica existente entre la enseñanza y el aprendizaje orienta al desarrollo curricular como construcción cultural obligada a detenerse en los destinatarios del quehacer docente integrando, en su devenir cíclico, a las distintas partes involucradas y traduciendo el vínculo existente entre las mismas como parte de un entramado orgánico que es impactado por el contexto y la realidad.

Es en esta realidad en la cual, al privilegiar la orientación de una práctica docente integradora, podemos guiar con mayor solidez a los estudiantes para invitarlos a transitar como personas y profesionales capaces de recoger y descubrir en un simple trozo de granito nuevos caminos construyendo, al depositarlo nuevamente, su impronta transformadora.



### Notas

- <sup>1</sup> Halévy, Daniel citado en: Bouret, Jean (1966) *Degas*. Daimon. Madrid.
- <sup>2</sup> Gvirtz y Palamidessi (1999) *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- <sup>3</sup> Davini, María Cristina (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- <sup>4</sup> Davini, María Cristina. *ibid*
- <sup>5</sup> Carlino, Paula (2005) *Leer textos científicos y académicos en la educación superior*. En: Escribir, leer y aprender en la universidad. FCE. Buenos Aires.
- <sup>6</sup> Jackson, Philip (2002) *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- <sup>7</sup> Davini, María Cristina. *ibid*

### Bibliografía

- Anijovich, Rebeca (2004) *Introducción a la Didáctica general. Módulos de Cátedra*. Bs As: Facultad de Diseño Comunicación. Universidad de Palermo.
- Davini, María Cristina (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Jackson, Philip (2002) *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Jackson, Philip (1999) *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires: Paidós.

## El desafío de las cuestiones teóricas

Mónica Incurvavia

*La fotografía es a la vez una ciencia y un arte, y ambos aspectos aparecen indisolublemente ligados a lo largo de su asombroso ascenso, desde ser un sustituto para la habilidad manual hasta ser una forma artística independiente.*

Beaumont Newhall

En el ámbito de las relaciones pedagógicas en las experiencias áulicas, resulta un interesante desafío establecer los modos y maneras de interrelación que se suceden en el campo de la enseñanza-aprendizaje al abordar una cátedra que se encuentra dentro de una carrera audiovisual y que basa su conocimiento en el espacio de la práctica profesional.

Una materia teórica, cuya fundamentación es el análisis y la investigación, debe contener elementos que resulten atractivos para lograr la atención y permitir el acceso al conocimiento académico. Esta posibilidad logra una mejor capacitación y sirve como pauta formadora de la materia que se aborda.

La historia de la Fotografía, de la Licenciatura en Fotografía, conlleva elementos formales de gran significación y es de una importancia estratégica fundamental que muchas veces no se valora en toda su dimensión.

Un profesional apto es aquel que puede manejar con criterio herramientas para competir en un mercado de alta exigencia. No basta con tener una sólida formación técnica si la misma no va acompañada de un vasto conocimiento teórico. El alumno debe aprender y valorar el recorrido seguido por sus predecesores, sean éstos extranjeros o nacionales.