

consecuentemente, de división internacional del trabajo. Lo que sí queremos realzar es el contexto en que los estudiantes de otras regiones del continente arriban a las aulas de nuestras universidades, donde se topan con nuevas dificultades derivadas de las exigencias que le plantea la adaptación a un nuevo medio cultural.

1. Una coyuntura favorable a la inmigración académica, que alienta la llegada de estudiantes de otras zonas del continente a los claustros locales:

2. Un natural juego de interacción entre realidades sociales y subjetivas disímiles, producto de los orígenes geográficos y socio-culturales del estudiantado

3. Un panorama donde casi la totalidad de los alumnos que asisten a las universidades argentinas, tanto aquellos llegados de otros países como los formados en el sistema educativo local, se insertan en la vida de la educación superior con deficitarios fundamentos de sus procesos cognitivos y analíticos.

De este modo, resulta útil resaltar que el bagaje discursivo que los alumnos migrantes traen a las aulas, que por supuesto no puede ni debe ser mensurado en orden a un escalafón, los coloca en una situación de tensión con respecto a las cadenas significantes que circulan preponderantemente por los canales académicos, causando estreñimientos en los canales de comunicación tanto entre docentes y alumnos, como entre los estudiantes y sus propios pares.

Las complicaciones causadas por las insuficientes herramientas de codificación / decodificación de los mensajes son, entonces, un obstáculo más en las experiencias de la dinámica áulica. Y, no está de más subrayarlo, la responsabilidad de subsanar estos angostamientos en los canales comunicativos es de la institución académica, entendiéndolo como tal su área programática y, particularmente, las tareas concretas del plantel docente ante la realidad de su plantilla de estudiantes. No obstante, debe advertirse, para no caer en riesgosas simplificaciones, que la salida para encauzar las tensiones provocadas por esta falta de concordancia entre las competencias discursivas de alumnos formados en otras realidades y docentes surgidos de las universidades locales, no debe pasar por una tendencia a la uniformidad de las complejidades de la significación. Cualquier intento por acallar las diferencias entre los universos discursivos de los componentes del proceso de enseñanza sólo redundaría en una pauperización de la comunicación y, por ende, de toda la institucionalidad educativa.

Se trataría, más bien, de encontrar los escenarios en que esas diferencias puedan integrarse en planos de convivencia productiva. El desafío pedagógico sería, entonces, la creación de dispositivos que permitiesen que docentes y alumnos amplíen sus horizontes de discursividad mediante la incorporación mutua de la diferencia del otro.

Sobre la responsabilidad profesional

Damián Martino

Mi propuesta es la creación de un material de consulta básico y común a cada nivel de los Talleres de Producción. Este material de consulta sería de gran utilidad no solamente para los estudiantes de estas asignaturas, sino también para docentes y estudiantes de otras materias.

Para los docentes de Taller de Producción proporcionaría elementos de apoyo para el dictado de clases. De esta manera tendría también disponibles los contenidos de los demás niveles de los talleres, necesarios en muchas situaciones para explicar nuevos temas.

Cabe señalar que este material de consulta facilitaría la unificación, las interpretaciones y los criterios de aplicación de las unidades de cada Taller de Producción, ya que contarían con los mismos elementos de ejemplificación.

Básicamente se trata de un atlas gráfico (soporte digital) y tridimensional (maqueta) de los contenidos clave de cada cursada. El soporte gráfico consiste en archivos de 3D *Studio o Rhino*.

En cuanto a las maquetas, las mismas pueden ser de alambres, MDF o poliuretano expandido (telgopor).

En cuanto a los contenidos a registrar de cada nivel, se realizará a partir de los módulos de cada uno de ellos. Una primera especificación podría ser la siguiente:

Taller de Producción I: Contenidos básicos - líneas planas

- Soporte gráfico. Archivo JPG / modo CMYK / 300 DPI
definición: Construcción de cada una de las curvas, incluidas las estructuras abstractas respectivas. Indicar proporciones de construcción. Marcar tangencias, puntos de inflexión y asíntotas.

- Soporte tridimensional. Maqueta de telgopor o polifan: Se construirá la superficie de donde se obtiene cada curva. Mediante un corte que mostrará el plano que da origen a la línea plana. A ese plano se le dará un color distinto al de la superficie. Las superficies estarán inscriptas en un cubo de 20 x 20 cm.

Taller de Producción II: Contenidos básicos - poliedros

- Soporte gráfico: Clasificación de los poliedros. Cantidad de caras y formas de las mismas. Graficar estructura abstracta de cada uno y las líneas necesarias para su construcción. Indicar proporciones de los lados.

- Soporte tridimensional: En cartón, cartulina o alto impacto. Cuerpos blancos con aristas marcadas en color. Construir un cubo de 15 x 15 cm. transparente en acetato para contener a cada uno. Se marcarán medianas y diagonales continuas.

Taller de Producción III: Contenidos básicos - superficies, intersección de superficies

- Soporte gráfico: Se dibujará la estructura abstracta necesaria para la construcción de cada superficie. Indicar las proporciones. Dibujar generatrices cada 2 cm. e indicar directrices en diferentes colores.

- Soporte tridimensional: Polifan o telgopor. Se construirán las superficies indicando las generatrices, cortando placas cada 2 cm., y dándoles un color distinto alternadamente. Las dimensiones tendrán como referencia un cubo de 20 x 20 cm.

Estrategias de aprendizaje, soportes para la construcción de conocimiento

Humberto José Massa Montano

En el quehacer cotidiano de cada clase, y durante la relación con los estudiantes, los docentes convivimos con una serie de cuestionamientos e interrogantes acerca de nuestro rol en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, desde ya si tenemos en consideración que dicho proceso debe trascender las antiguas estructuras del esquema –"dictado de un tema-evaluación -oral u escrita-", estrategia muy cercana a un saber declarativo que, por las características de las materias proyectuales, en el mayor de los casos carece de utilidad.

Considero que la problemática acerca de las mejores formas de llegar al estudiante en nuestro papel de mediadores entre los contenidos -el conocimiento- y los alumnos es motivo de reflexión permanente, buscando las estrategias más pertinentes y adecuadas para lograr nuestro objetivo.

Las estrategias a seleccionar y elegir no deben ser arbitrarias, éstas deben estar fundadas en diversos aspectos, entre los que rescato como fundamentales dos en especial: el tema a dictar y el grupo.

No deberíamos dejar de lado estos puntos, porque una buena enseñanza no es "lineal" y "metódica"; sino que está muy sujeta a las características del grupo y de los estudiantes -sus intereses, necesidades, sus diferencias individuales y características grupales-, y a los objetivos del tema o módulo a dictar.

Volviendo al aspecto del grupo y los estudiantes, y a partir de mi experiencia en el aula, rescato algunas reflexiones desde ya teniendo en cuenta la diversidad de personalidades, preparaciones y orígenes, teniendo en cuenta también el caudal de estudiantes latinoamericanos:

- Los estudiantes observan con cierto recelo algunas definiciones o teorías desarrolladas por algún -o algunos- autores. Este aspecto puede estar relacionado por un lado, por una actitud de rebeldía propia de la edad, o por una mirada analítica y crítica.
- Los estudiantes tienden a cuestionar ciertos conocimientos tratados y analizados en clase, preguntándose en muchos casos para qué les van a servir en la actividad profesional -es decir, buscan el causa-efecto-.
- Los estudiantes son proclives a dispersarse en las clases teóricas.
- Los estudiantes, en varios casos, no preguntan los aspectos no entendidos, y ante la pregunta: "comprendieron?", asienten.
- La participación en clase se desarrolla en forma despareja. Las razones pueden ser diversas: timidez, incumplimiento en la lectura previa del tema, desinterés, etc.

- Los estudiantes ponderan de una forma excesiva las capacidades de la Informática -la computadora-; tal vez por el anteriormente mencionado causa-efecto: La computadora me resulta más fácil para "sacar" -realizar y terminar- un trabajo práctico. Se facilita mucho el trabajo de investigación -no leo bibliografías: las busco en el *Google*-.

- En algunos casos, se observan falencias en las producciones orales y escritas.

Desde ya que cada docente puede ampliar este listado con otras y diversas características y actitudes observadas, inclusive éstas van variando según el grupo y sus individualidades. Cabe aclarar que, así como en el anterior listado están descriptos aspectos que hablan de ciertas debilidades que considero importantes para analizar y buscar la resolución más pertinente, también existen características y aptitudes en los estudiantes absolutamente ponderables.

A partir de las características citadas y de la definición del grupo, y entendiendo a la estrategia como un plan de acción de la búsqueda de diferentes actividades de enseñanza para una mejor llegada y aprendizaje, he propuesto e incorporado algunas formas de desarrollarla, entre las cuales -por los resultados positivos que se van obteniendo-, se pueden citar:

- Con el objetivo de mantener el interés y la atención, en una misma clase procuro utilizar diferentes estrategias: el orden en las mismas -teoría-debate-práctica-corrección-conclusiones-varía fundamentalmente por dos motivos: a. No acostumbrar a los estudiantes a una misma rutina, pudiendo provocar un acostumbramiento y/o desmotivación; b. Los temas no son similares, cada uno requiere un desarrollo diferente.

- Sobre las cuestiones y temas preferentemente teóricos busco, a través de diferentes recursos -diferentes entradas-, acercar la teoría a ejemplos gráficos, de la vida cotidiana. Por ejemplo, si el tema a tratar es la retórica en la imagen, lejos de hacer una disertación, convirtiéndome en un mero transmisor de un conocimiento declarativo, busco la asociación con ejemplos gráficos y/o audiovisuales o inclusive disparando la pregunta hacia ellos, buscando en el estudiante un "anclaje" del conocimiento con el entorno, el medio y su propia experiencia, recuerdos o conocimientos anteriores-. He comprobado que luego de esta metodología los estudiantes comprenden y asimilan mejor y más fácilmente la bibliografía del tema, y en forma significativa.

- También encuentro muy útil el realizar "colgadas" de distintas piezas gráficas, ejemplos y de trabajos realizados por ellos mismos, esta actividad atrae mucho su atención y los compromete en un marco teórico pero a la vez de intercambio, los entrena en la instancia de un debate a escuchar -cómo y con qué metodologías sus compañeros hubiesen resuelto su propio trabajo- y a opinar -qué variables hubiese utilizado para resolver el trabajo de un compañero-, y a confrontar opiniones y puntos de vista.

Mi actividad docente toma aquí un papel de expectante: repreguntando u orientando -en el debate-, y ubicándome en el papel de crítico en sus trabajos expuestos, ya que en los estudiantes tiende a persistir la idea de lo que ellos han hecho está bien: al ubicarlos en un grado de