

Conclusiones

Se podría decir que las universidades estudiadas en toda Latinoamérica tienen un alto grado de flexibilidad para asimilar los cambios. Tanto en los países más desarrollados como en los menos, se han podido absorber cambios cuantitativos y cualitativos importantísimos en las matrículas de inscripción, en la conformación de las disciplinas y en la readaptación de los planes de estudio.

En la década del 80 y en adelante, la diversificación de las profesiones llevó a las universidades a la apertura de nuevas carreras. En la universidad pública se ve una merma de la matrícula de carreras tradicionales (ejemplo arquitectura) y al avance de las matrículas de las demás carreras de diseño. Por otra parte, la universidad privada responde a esta demanda solamente con la creación de carreras para las nuevas disciplinas. En cambio en otras disciplinas, como Derecho, no se advierte diversificación y sí continuidad en la carrera primaria completada luego con postgrados diversos.

En casi todas las universidades los índices de deserción se dan en los primeros años de la carrera y las carreras duran, en tiempos efectivos, mucho más de lo que establece el presupuesto de tiempo previsto.

Del análisis de la diversificación operada en las universidades latinoamericanas se concluye que su resultado fue valioso y permitió que las distintas áreas crecieran según el interés de los alumnos, que a su vez refleja el interés social y la necesidad de dicha diversificación para transferir el conocimiento ante el requerimiento del medio.

En los últimos 9 años la matrícula de las universidades privadas se incrementó un 60 % con una tasa de crecimiento promedio anual del 6,5 %. Las universidades grandes registraron un crecimiento anual del 6,5 %, otras lo hicieron a un ritmo más acelerado y una sola registra una tasa negativa. Del análisis de la composición porcentual indica que las universidades grandes concentran en ambos extremos del período el mismo volumen de estudiantes (62 %), las medianas disminuyeron su participación (del 29 % al 26 %) y las pequeñas lo aumentaron del 9 % al 12 %.

Las Ciencias Sociales presentan una tasa de crecimiento superior al promedio del 8 %, lo cual refleja un aumento de la oferta y demanda de carreras en esa área por parte de las universidades creadas recientemente.

Quiero terminar este artículo diciendo que la problemática de la Educación Superior en Latinoamérica es una y constante para todos los países, con pequeños matices diferenciales según las regiones y las naciones. Por otro lado quiero aclarar a los lectores que las cifras que se presentan en el artículo son las últimas disponibles.

Visualizar, entender y solucionar problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Tamara Domenech

Mi propósito en este artículo es comentar tres experiencias áulicas cuyo interés reside en haber podido solu-

cionar problemas de diferente tipo.

El primer día de clases les indiqué a los alumnos que hicieran un trabajo práctico, que consistía en una serie de preguntas orientadas a que pudieran conocerlos (entre ellas, por qué habían elegido la carrera, qué tipo de trabajo se imaginaban tener una vez que la terminaran, si leían, qué tipo de música escuchaban, a qué lugares solían ir, etc...) Hubo una en particular que suscitó incertidumbre y el deseo de saber más.

La pregunta en cuestión fue con qué artistas y diseñadores se identificaban, con quiénes no y por qué.

1. El primer problema fue que muchos no supieron qué responder, es decir sabían que les gustaba el diseño, sabían también qué diseños les gustaban y cuáles no, pero desconocían o tenían ideas vagas sobre los diseñadores mismos.

Recordaban objetos pero se dieron cuenta que les faltaba conocimiento acerca de sus creadores.

Otra de las preguntas que les hice para complejizar el problema fue qué artistas y diseñadores conocían a nivel global (internacional), regional (América Latina) y local (Argentina o el país de nacimiento de cada alumno). Y vimos, a partir de sus respuestas que muchos tenían conocimiento de diseñadores globales y escaso conocimiento de artistas y diseñadores locales. O al revés tenían conocimiento de referentes locales y globales y no así de referentes regionales.

Al problema de cierto desconocimiento se le sumó otro. A la hora de responder por qué les gustaba tal o cual diseño o producto, artista o diseñador muy pocos pudieron fundamentar sus ideas. Es decir, empezaban a fundamentarlas pero se quedaban en el nivel de la descripción.

Como estas preguntas suscitaban incertidumbre en ellos pero también cierta movilización en relación al deseo de saber más, diseñé un segundo trabajo práctico focalizado en esta pregunta, entonces tuvieron que, en primer lugar, realizar una investigación exploratoria sobre los referentes que ellos tenían como estudiantes en los tres niveles antes mencionados; por otra parte tuvieron que fundamentar sus elecciones a partir de consignar – quién era ese artista o diseñador, cuál había sido su trayectoria, qué ideas había heredado, qué ideas había transformado-resignificado, cuáles eran las características de sus diseños, cuál había sido el contexto en el cual había desarrollado su obra, quiénes eran sus interlocutores, qué legado había dejado para las generaciones venideras, entre otras. Por último, no podían consultar internet como única fuente.

De esta manera, considero, que solucionamos el problema de cierto desconocimiento o mejor dicho, falta de conocimiento acerca de los referentes de cada uno de ellos, al tiempo de que ejercitaran la fundamentación de una idea.

2. Una tarde, luego de finalizar el primer bloque de la clase, en el que por lo general doy contenidos teóricos, me vi envuelta en un remolino de preguntas que me hacían los alumnos que si bien, en un principio consideré atinadas, pasada la media hora visualicé un síntoma.

Es decir uno puede aclarar como docente dudas relativas a un concepto no entendido; puede orientar al alumno

en relación a qué bibliografía consultar para desarrollar un tema; incluso leer con ellos textos y comentar las ideas más importantes.

Esa tarde me vi contestando preguntas como estas “y cómo vamos a hacer un trabajo práctico sobre la familia si nuestra familia está lejos; y dónde vamos a buscar los materiales; por qué tenemos que firmar una declaración jurada; etc.”.

Quizá porque doy clases los viernes a la tarde y los alumnos terminan la semana medio cansados, era mejor pasar el tiempo haciendo preguntas de este tipo que poniéndonos a trabajar.

Cuando me di cuenta de la situación les pregunté si para ellos era importante la creatividad, como me dijeron que sí, les pregunté qué era la creatividad, como se quedaron callados les dije que la creatividad era la capacidad de solucionar problemas de manera ágil y original (Ortiz Ocaña 1997). En ese instante se pusieron a trabajar, habíamos podido solucionar el problema, que puede haber sido el tedio que provoca el último día de la semana y/o también, la disconformidad de las consignas del trabajo práctico final.

Quizá, me quedé pensando después, como este es un concepto absolutamente relevante para las carreras de diseño y comunicación, pueda el próximo año dedicarle una clase entera, como así también diseñar un trabajo práctico específico.

3. La última experiencia que daré a conocer es de índole metodológica. Los alumnos deben entregar 5 trabajos prácticos que tienen la categoría de parcial y llevan una nota numérica. El problema consistió en cómo nombrar a los trabajos prácticos que ellos hacían en el segundo bloque de cada clase, que no llevan una nota numérica pero son relevantes en cuanto a la nota conceptual.

La solución se le ocurrió a una alumna. La misma sugirió que todos estos trabajos tuviesen una letra. Entonces los alumnos para aprobar la cursada tienen que haber entregado y aprobado no sólo los 5 trabajos prácticos estipulados en la planificación sino que además tienen que haber entregado los trabajos prácticos (A, B, C, D, E, etc.) respectivamente.

Habíamos solucionado el tercer problema.

Considero muy valioso este espacio de reflexión académica porque nos permite como docentes hacer un diagnóstico de la cursada, visualizar inconvenientes y potencialidades. Crear líneas de acción, finalmente, para solucionar problemas pequeños y grandes.

Referencia bibliográfica

- Ortiz Ocaña, A. (1997) *Síntesis de investigación realizada sobre procesos creativos en la educación cubana*. La Habana. Disponible en: www.monografias.com/trabajos13/indicrea/indicrea.shtml - 97k

En busca del error perdido

Dardo Dozo y Claudia Kricun

Tal vez pueda encuadrarse dentro de una experiencia áulica o dentro de una estrategia de enseñanza, algo que

los pedagogos buscamos incansablemente para intentar acomodar ciertos conocimientos dentro del espacio de aprendizaje del alumno. Tantas veces nos hemos cruzado en mesas de exámenes o pasillos y comentado sobre lo preocupante que resulta el tema de las faltas ortográficas en alumnos universitarios; algo más que nos dice sobre la deficiente formación que brinda el secundario no sólo en nuestro país ya que se ha evidenciado, gracias a la creciente comunidad de alumnos que provienen de otros países, que es un punto neurálgico dentro de la formación de los estudiantes más allá de las fronteras, algo que trasciende y atraviesa la enseñanza, por lo menos, en nuestra Latinoamérica. Un tema más que alarmante y que nos invita a pensar, a intentar instrumentar los medios para intentar lograr un cambio profundo en nuestros jóvenes. Algo que preocupa y algo en lo que es menester preocuparse. Todos podemos dudar, equivocarnos, cometer errores que pueden deberse a tantos y tantos factores que invaden nuestro tiempo. La velocidad en las comunicaciones, el *chat* (algo que no empleamos personalmente pero que está y debemos atender), el *msm*, las comunicaciones en sí para no extendernos en demasía sobre algo que todos, absolutamente todos conocemos. Ya hace tiempo pensamos, ambos en nuestras respectivas cátedras, cómo aspirar a modificar en los alumnos errores que se presentan palabra tras palabra. El primer recurso utilizado ha sido, y es, el incentivar la lectura dentro del espacio áulico. Para ello implementamos un trabajo práctico donde se le pide a los alumnos que se presenten, el día que se lleva adelante el mencionado trabajo, con algún libro que haya sido o sea importante para ellos. Ese libro que les ha gustado por algo, que los ha conmovido, ese libro que por algo se hizo presente en su pensamiento en el momento del práctico enunciado. El que deseen con la amplitud que ello implica. Es así que año tras año nos hemos encontrado con alumnos, que aportaron autores tales como Saramago, Kundera, García Lorca, Miller, Calderón de la Barca, Kafka, sólo por nombrar algunos de nuestros preciados pensadores literarios. No todos, obviamente y como hemos dicho, pero sí alumnos movidos por excelsos autores. Pero ello no bastaba, el error en el momento de escribir persistía y no se modificaba. Dejamos de contestar ese famoso “profesor, tal o cual palabra. ¿Se escribe con...?”. Nada contestado. Como podríamos decir sentados a la mesa de un café, nos debíamos morder la lengua para no contestar el cómo escribirlo y el decirles, entonces, “busquen en el diccionario”. El diccionario. Allí otro tipo de trabajo. Plantear, el uso del diccionario dentro de ejercitaciones de lo más diversas; hasta incorporar alguna palabra de uso no cotidiano dentro de otro trabajo práctico eje de nuestra cátedra que es la escritura de un breve libro de cuentos que los alumnos realizan y del que hemos escrito ya en otra oportunidad. Incorporar el uso del diccionario a partir del juego con las palabras, la búsqueda de las mismas, ese “cómo escribirlas” que tantas dudas presentaba en más de una ocasión. Pero tras probarlos una y otra vez el error persistía en el momento de corregir algún escrito de los alumnos. Y aquí fue que surgió el evaluar que debíamos implementar otro trabajo para apreciar si se lograba modificar tal falencia. Allí nació un trabajo práctico que hemos dado