

aprender haciendo dentro de un contexto de realidad profesional. El autor sostiene que existe un conocimiento tácito, que es aquel que se posee pero no puede explicarse o establecerse reglas o procedimientos para aplicarlo; un conocimiento en la acción, que son los “tipos de conocimientos que revelamos en nuestras acciones inteligentes” (Schön, 1992, p.35); y finalmente la reflexión en la acción, que consiste en un detenerse a pensar sobre la acción realizada y los procedimientos que llevaron al resultado. “La reflexión en la acción posee una función crítica, y pone en cuestión la estructura de suposición del conocimiento en acción” (Schön, 1992, p 38).

La mencionada reflexión en la acción es válida cuando sucede en un campo de acción real, cuando la persona puede volver sobre lo hecho genuinamente. Así pues es que se sostiene que la simulación de una problemática real no resultaría suficiente para poder formar a futuros profesionales competentes, sino que sería necesaria una práctica real, en la que se articule la teoría con una experiencia auténtica.

Por lo tanto, y a modo de conclusión, desde este trabajo se propone la incorporación de prácticas profesionales al currículo de la carrera de Diseño de Indumentaria, por considerar necesario un acercamiento de los estudiantes a la realidad laboral del sector, previamente a formar parte de la misma. De esta manera, los alumnos podrían poner el conocimiento en acción, aprendiendo nuevas formas de utilizar los tipos de competencia que ya poseen y pudiendo reflexionar sobre la práctica real de manera supervisada, formándose como profesionales competentes. Dentro de estas prácticas se apuntaría a que recorran diferentes empresas y sectores dedicados a la indumentaria, desde fábricas mayoristas, boutiques de diseñadores independientes hasta marcas de renombre, teniendo contacto con proveedores de textiles, avíos, talleres, estampas, y demás, con el fin de que tengan una primera impresión de lo que se espera de ellos como futuros profesionales, así como las diferentes opciones que se les presentarán al momento de ejercer su profesión.

Se esperaría que las mencionadas prácticas profesionales sirvan de refuerzo a la enseñanza y formen parte de la modalidad de aprender haciendo adoptada por la disciplina.

### Referencias bibliográficas

- Ander-Egg, E. (1994) *El taller: una alternativa de enseñanza de renovación pedagógica*. En De Vincenzi, A. (2009) La práctica educativa en el marco del aula taller. Revista de educación y desarrollo.
- Contreras, J. (1994) *La investigación del profesorado en situaciones críticas de enseñanza: hacia una autonomía intelectual*. En Litwin, E. (1997) Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.
- Mastache, A. (2009) *Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Schön, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Hacia el diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Didáctica a cargo de la profesora Silvia Meza en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica - Formación de docentes de la Facultad de Diseño y Comunicación.

**Abstract:** The essay proposes an analysis of the educational approach of the careers of Clothing Design in Argentina, reflecting on the practices carried out in the classroom and its relationship with the field of professional action of the area.

**Keywords:** workshop classroom - professional practices - theory - practice - field of action

**Resumo:** O ensaio propõe-se uma análise da abordagem educativa das carreiras de Design de Vestuário em Argentina, refletindo a respeito das práticas realizadas na Sala de aula-workshop e sua vinculação com o campo de ação profissional na área.

**Palavras chave:** Sala de aula-workshop - práticas profissionais - teoria - prática - campo de ação

(\*) **Eugenia Frontini.** Diseñadora Textil e Indumentaria (Universidad de Palermo, 2015).

## Equivócate, equivócate otra vez, equivócate mejor

Evangelina Ciurleo (\*)

**Resumen:** Al practicar el ejercicio de imaginar a un estudiante, muchos docentes lo describen como alguien que no presta atención, que tiene faltas de ortografía, que no lee, que está en su mundo, que pierde interés en la asignatura o simplemente imaginan a un ser al que nada le interesa. Es decir, piensan al estudiante como alguien que vive errando.

Y parece un poco raro entrever nuevas formas de enseñar teniendo en mente viejas creencias acerca de aquellos a los que va destinado al aprendizaje y del que se espera que sea significativo. No se puede hacer algo nuevo si se piensa siempre lo mismo.

Esta pequeña aproximación, propone echar luz al error, algo tan antiguo como la humanidad pero que hoy sigue estando demasiado presente entre docentes y que impide realizar prácticas didácticas que no solamente lo coloquen en el centro del proceso del aprendizaje, sino que sea provocado, para usarlo como trampolín y convertirlo en un hecho constructivo inmediato.

Fecha de recepción: agosto 2017

Fecha de aceptación: octubre 2017

Versión final: diciembre 2017

**Palabras clave:** enseñanza – aprendizaje significativo - docentes - estudiantes - asignatura - escritura - creatividad – constructivismo

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 141]

*“Equivócate, equivócate otra vez, equivócate mejor”*  
(Beckett)

¿Cuántas veces se leyó esa cita de Beckett? Cientos. Y es posible que a él hasta le pareciera graciosa, irónica, irrelevante y, para no perder la costumbre, pesimista. Pero pesimista bien. Porque decir que se haga el intento, que se fracase, que da igual, que se fracase de nuevo y otra vez pero mejor es toda una declaración de principios.

Lejos está de acercarse a estas nuevas frases motivacionales que han conquistado la ciudad, Internet o que hasta se venden en forma de imanes para la heladera y que pretenden discriminar todo aquello que no sea el éxito en la vida de la gente.

Sin embargo, así como Beckett y otros tantos usaron el pesimismo para llegar a un resultado genial, el fracaso podría ser el trampolín para el aprendizaje.

Con el propósito de simplificar la idea de trampolín sujeto al error, he aquí un ejemplo cinematográfico que propone la provocación del error como punto de partida para el aprendizaje y la transformación didáctica.

En la película *Escuela de Rock*, Dewey Finn es un músico fracasado que es expulsado de su banda, se hace pasar por su compañero de cuarto y toma su puesto de maestro en una escuela dictando insólitas clases a sus recientes estudiantes. Allí, el error o la equivocación aparecen prácticamente en cada secuencia.

Pero esta equivocación no empieza en los estudiantes, a quienes se les suele atribuir, como una forma facilista de poner fuera, empieza en el docente.

Finn empieza equivocándose. Y se equivoca, no solo por su falta de experiencia o formación, sino porque realmente desconoce lo que va a encontrar del otro lado. Lo mismo sucede cuando algunos docentes atribuyen aquellos errores a sus estudiantes como bien podrían ser las faltas ortográficas, el rechazo a la lectura de la bibliografía o la falta de participación en clases, entre tantas otras que comúnmente se escuchan y se convierten en denominadores comunes.

El docente se equivoca, sí, pero aquí está la primera equivocación de la que se pretende partir, porque no se equivoca por dar una mala clase. Se trata de un error conceptual, se equivoca de antemano, se equivoca al pensar que los estudiantes son de una determinada manera y que traen un bagaje que se asemeja a otros y a partir de ahí, el docente se ve impedido de dictar una buena clase cuando en realidad, una buena clase dependerá de la interacción que se dé entre los diferentes actores que comparten un mismo escenario.

Camillioni (1998) ciertamente plantea que una buena clase no será el resultado de los recursos usados o disponibles sino que surgirá de las cualidades didácticas de la programación y esta programación es una reflexión, ni más ni menos que del profesor sobre los diferentes elementos de las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

Así, la primera equivocación que se propone usar como trampolín es este error de pensamiento acerca de los estudiantes, esto de creer que son de una determinada manera, que piensa de otra que ya es conocida, que miran determinados programas de televisión, que no están informados acerca de la realidad, que la lectura no les importa, que no saben bien a qué van a la universidad o que simplemente se dedican a dejar una silla caliente en el aula cuando en realidad no es posible saber lo que hay del otro lado. Usar este error de pensamiento para entender que no es posible saber qué trae consigo cada estudiante, que no es posible conocer completamente lo que sucederá en el aula, que en el medio pasan cosas y que son estos emergentes los que deben catapultar la clase en la mejor dirección es el puntapié inicial para detonar aquello que subyace. Pero también es una oportunidad de mostrarse reales, cercanos, en igualdad de condiciones.

Hay una escena en particular de la película que permite anticipar las consecuencias de tales emergentes. Se trata de un momento en el que Dewey se arroja desde el escenario como un típico músico famoso que es atajado por sus fans. Él se arroja esperando ser atajado por su público (que en realidad son sus nuevos estudiantes) pero nadie está dispuesto a recibirlo.

Esta metáfora resume lo que suele suceder en el aula. Pretender recibir permanentemente puede significar un gran fracaso pero pretender dar puede significar un gran éxito. Es decir, no se puede obtener un resultado de un estudiante sin antes dárselo como docente ¿No es dando cuando recién es posible recibir algo a cambio? Pero cuidado con esta idea. No se da para recibir, se da porque se quiere dar, porque se quiere enseñar. No importa lo que pase.

Estanislao Antelo (2005) con gran claridad hace referencia a ello hablando de lo incalculable en la experiencia de enseñar y la posibilidad de ubicar a la educación en ese lugar de arrojo sin saber si habrá alguien para recibirlo.

Por esto es que, si bien, tanto la programación como las técnicas de enseñanza constituyen herramientas de enorme valor para la actividad en el aula, paradójicamente pueden ser una limitante arma de doble filo si es que se pretenden usar sin atender a todas aquellas variables que pudieran surgir a través de una clase. En pocas palabras, según señala Steiman (2008) no sirven para volar.

Permítasele a quien escribe citar a Jonh Biggs en algo que resume más específicamente lo anterior:

La enseñanza experta supone el dominio de diversas técnicas docentes pero, a menos que se produzca el aprendizaje, son irrelevantes; lo principal es lo que hace el estudiante, el progreso en el aprendizaje o su falta.

Esto implica una visión de la enseñanza que no se limita a los datos, los conceptos o los principios que hay que cubrir y comprender, sino también aclarar lo siguiente:

1. Qué significa “comprender” del modo en que queremos que comprendan.
2. Qué tipo de actividades de enseñanza- aprendizaje hacen falta para alcanzar ese tipo de comprensión”. (Biggs, 1995, p. 65).

La buena enseñanza no intentará una clase sin fallos sino que encontrará para cada contenido una forma superadora de enseñarlo pero también para cada grupo una mejor manera de impartir tales contenidos. Y qué mejor que hallar esa forma en la equivocación vista como un disparador que permita abrir el juego. En palabras de Astolfi (2003) construir una situación didáctica en la que el estudiante supere los obstáculos y no que los soslaye porque así no se aprende nada.

No se aprende nada cuando el docente hace foco en que no leen, no saben escribir o están pendientes del celular. Se aprende cuando una vaguedad en la lectura de la bibliografía sea impulsora de un recital de lectura, que una falta ortográfica se transforme en un afiche que otorgue puntos extra para la cursada, que una presentación al cliente sea motivo de un match de improvisación o que la falta de atención por revisar el celular sea un motivador para crear un grupo de la cursada para establecer vínculos entre compañeros de aula.

Esta integración también es la que permite que un aprendizaje sea significativo y es elemental empezar por la propia tarea, la tarea del docente, reconociendo que hay un error conceptual antes o una creencia arraigada en cuanto a la imagen que se suele tener de los estudiantes. Equivocarse puede ser una forma de empoderarse a través del tropiezo y sacar de aquí, como si de una galera se tratara, nuevas ideas, estrategias valiosas y formas creativas que impulsen un aprendizaje significativo con menos creencias pre-concebidas y anclado en el presente, en el aula y en lo que pasa ahí.

### Referencias bibliográficas

- Antelo, E. (2005) *Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar*. En Frigerio, G. (2005) *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Editorial del Estante,
- Biggs, J. (1995). *Teaching for quality learning at University*. Buckingham: Open University Press.
- Linklater, R. y White, M. (2003) *School of Rock*.
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica de la Educación Superior*. Buenos Aires: Editorial Unsam.
- Camillioni, A. (1998) *Una buena clase*.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Didáctica a cargo de la profesora Silvia Meza en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica - Formación de docentes de la Facultad de Diseño y Comunicación.

**Abstract:** When practicing the exercise of imagining a student, many teachers describe him as someone who does not pay attention, has spelling mistakes, does not read, is in his world, loses interest in the subject or simply imagine being the one that does not interest anything at all. That is, they think of the student as someone who lives in error.

And it seems a bit odd to see new ways of teaching with old beliefs in mind about those to which you are destined for learning and which are expected to be meaningful. You cannot do something new if you always think the same thing.

This small approach proposes to shed light on error, something as old as humanity, but today it is still too much present among teachers and it prevents educational practices that not only place it at the center of the learning process, but are provoked, for use it as a springboard and turn it into an immediate constructive event.

**Keywords:** teaching - meaningful learning - teachers - students - subject - writing - creativity - constructivism

**Resumo:** Ao praticar o exercício de imaginar a um estudante, muitos docentes descrevem-no como alguém que não presta atenção, que têm faltas de ortografia, que não lê, que está em seu mundo, que perde interesse na matéria ou simplesmente imaginam a um ser ao que nada lhe interessa. Isto é, pensam ao estudante como alguém que vive errando.

E parece um pouco raro entrever novas formas de ensinar tendo em mente velhas crenças a respeito daqueles aos que vai destinado à aprendizagem e do que se espera que seja significativo. Não pode ser feito algo novo se se pensa sempre o mesmo.

Esta pequena aproximação, propõe jogar luz ao erro, algo tão antigo como a humanidade, mas que hoje segue estando demasiado presente entre docentes e que impede realizar práticas didáticas que não somente o coloquem no centro do processo da aprendizagem, sino que seja provocado, para usá-lo como trampolim e converter em um fato construtivo imediato.

**Palavras chave:** ensino - aprendizagem significativa - docente - estudantes - assinatura - escrita - criatividade - construtivismo.

(\*) **Evangelina Ciurleo.** Creativa publicitaria (Asociación Argentina de Publicidad). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Comunicación y Creatividad Publicitaria.