

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



Trabajo Final Integrador

2020

TÍTULO: Los Registros Sensoriales Ampliados (RSA): análisis de una experiencia de incorporación de las TIC para la percepción y análisis del espacio urbano contemporáneo en la enseñanza de la arquitectura en el Taller Vertical de Comunicación N° I nivel 3, FAU, UNLP.

Autor: Arq. Di Lorenzo Emiliano

Director: Prof. Arq. Mainero, Juan Lucas

Asesora área TIC: Prof. Peralta, Marilina

“Experiencia que no es simplemente vivencia. Experiencia que supone la presencia de un otro, el reconocimiento de ese otro, la sorpresa del otro. Experiencia que solo será tal si se produce encuentro, relación, afectación. Experiencia que no puede prescindir de la disposición de ir ‘deshaciendo’ nuestras categorías para poder albergar lo inesperado, lo imprevisto, aquello que irrumpe...”

(Prólogo: “Experiencia y alteridad en educación” SKLIAR, C. & LARROSA, J. (2011).

“...la realidad se compone de dos cosas: los objetos y los fenómenos. Los objetos ocupan lugares, los fenómenos ocupan el tiempo...”

(WAGENSBERG, JORGE. “La rebelión de las formas”2004.)

“La arquitectura es como un iceberg [...] En los siete octavos del iceberg que se encuentran por debajo del agua, encontramos las fuerzas que empujan la arquitectura hacia arriba, que permiten a la punta emerger: la sociedad, la ciencia y el arte.

La Arquitectura es la sociedad, porque no existe sin la gente, sin sus esperanzas, aspiraciones y pasión. Escuchar a la gente es importante. Y esto es especialmente difícil para un arquitecto. Debido a que siempre existe la tentación de imponer el propio diseño, la propia manera de pensar o, peor aún, el propio estilo.”

(Arq. PIANO, Renzo. Fragmento del discurso al recibir el Premio Pritzker de Arquitectura 2008)

INDICE

1. Título.....	4
2. Resumen.....	4
3. Contextualización, fundamentación del tema y modalidad de TFI.....	6
4. Caracterización descriptiva de la experiencia.....	10
5. Objetivos del TFI.....	21
6. Desarrollo del proceso de sistematización.....	22
a) Los objetos de problematización o reflexión sobre la experiencia, a partir de la construcción de interrogantes considerados relevantes sobre la misma.	
b) Perspectivas conceptuales sobre las dimensiones de análisis a considerar en la sistematización de la experiencia.	
c) Las estrategias de aproximación a la experiencia: Fuentes de información	
7. Análisis y reflexiones: evaluación de la experiencia, logros y desafíos, propuesta futuras	60
8. Plan de trabajo y cronograma.....	76
9. Bibliografía.....	78
10. Anexos.....	80
I. Esquema del Plan de Estudios VI/16: Objetivos y contenidos para la materia Comunicación, FAU, UNLP.	
II. Extracto de la Propuesta pedagógica Cátedra (2010) Comunicación TV1 Mainero – Gutarra, FAU - UNLP.	
III. Producción Gráfica de los estudiantes del Taller de Comunicación TV I M-G, nivel 3 durante el ciclo 2018.-	
IV. Fuentes de información: Encuestas a estudiantes y Equipo Docente del Taller de Comunicación TV I M-G.	
V. Recopilación, organización y clasificación del material RSA producido (cursada 2018).	
VI. Síntesis gráfica de la Sistematización de la Experiencia.	

1- TITULO:

Los Registros Sensoriales Ampliados (RSA): análisis de una experiencia de incorporación de las TIC para la percepción y análisis del espacio urbano contemporáneo en la enseñanza de la arquitectura en el Taller Vertical de Comunicación N° I nivel 3, FAU, UNLP.

2- RESUMEN

Como docente del área de Comunicación (en las materias de Sistemas de Representación y Comunicación) de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNLP (Ver Anexo I), me interesó recuperar y sistematizar una experiencia pedagógica innovadora realizada en la cátedra de Comunicación N°I, nivel 3. La experiencia, la de construcción de Registros Sensoriales Ampliados, permitió incorporar las Tecnologías de la Información y Comunicación a partir del uso de herramientas digitales sencillas y de uso cotidiano de los estudiantes para el desarrollo de los contenidos de la materia.

El uso de herramientas digitales en nivel 3, si bien ya se venía incorporando cada vez más respecto a años anteriores por parte de los estudiantes, hasta el momento no habían tenido un abordaje sistemático y organizado. Con el análisis y la sistematización de esta experiencia, que a continuación se desarrollará, dará cuenta del modo que impactaron el uso de TIC, como atravesaron a docentes y estudiantes, y de cómo a partir de una reformulación de contenidos y la actualización de los trabajos prácticos, permitieron elaborar nuevas estrategias didácticas de registros urbanos que revisaran la forma de percibir y representar el espacio arquitectónico-urbano actual.

Los avances que se han producido en el campo de la percepción, a partir de la utilización de las nuevas tecnologías (de captación, reproducción y representación: teléfonos celulares, cámaras digitales, drones, tabletas, micro cámaras, experiencias de realidad aumentada, entre otras), condicionaron

también la conceptualización del espacio urbano-arquitectónico y de lo que podemos denominar el pensamiento espacial contemporáneo.

Esto es posible dentro del marco de los procesos de enseñanza-aprendizaje y considerando los contenidos curriculares que establece el Plan de estudios de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo para la materia Comunicación, que condujo al abordaje de esta problemática desde el rol que juega la percepción en la **generación de un pensamiento espacial**. El avance tecnológico (en especial de los medios digitales) y las distintas interfaces que operan en la aproximación humana al espacio urbano-arquitectónico, habilitan nuevas experiencias en la captación que se hace del mismo. (Ver Anexo II: Propuesta pedagógica, Taller Vertical n° I de Comunicación M.G.)

A partir de la valoración que estos dispositivos y programas han adquirido en la vida cotidiana y el aporte que han producido en la captación y reproducción del espacio habitable, la sistematización de esta experiencia pretendió por un lado comprender los alcances de su influencia en el campo de la percepción del espacio urbano; y por otro lado, revalorizar los procesos reflexivos de la propia práctica docente como aporte para la producción de nuevos conocimientos y el abordaje de innovaciones didácticas para la práctica pedagógica contemporánea.



3- CONTEXTUALIZACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DEL TEMA Y EL ABORDAJE METODOLÓGICO DEL TFI

"Dibujamos lo que VEMOS, lo que PENSAMOS, lo que INTERPRETAMOS, y como lo SENTIMOS y ENTENDEMOS" (propuesta pedagógica Taller vertical Comunicación N°1 Schaposnik-Mainero-Gutarra).

La cultura digital hoy está presente en todos los niveles de intercambio social. La realidad virtual, la educación a distancia, las video-conferencias, los escenarios virtuales -cine y TV-, los sistemas de información geográfica (Google Earth). Éstos, entre otros, son parte de los procedimientos de uso habitual en escalas que abarcan desde los más elementales actos de la vida cotidiana hasta los mega emprendimientos de la sociedad globalizada.

Desde la cátedra de Comunicación se están llevando a cabo algunas experiencias que dan cuenta de estas nuevas formas de ver y registrar el espacio, como así también considerar un nuevo perfil de estudiantes (nativos digitales), sus conocimientos previos y los contextos urbanos actuales. Un caso por ejemplo muy interesante de ello, que recién está en etapa de estudio, es la posibilidad de elaborar variables y estrategias desde una aproximación sensorial que sirvan de instrumento para el relevamiento, análisis y posterior interpretación del espacio urbano-arquitectónico construido.

En tal sentido, la propuesta pedagógica de la Cátedra, plantea que: "En la enseñanza-aprendizaje de la arquitectura, antes del uso masivo de las computadoras personales, la enseñanza en la disciplina -la construcción de conocimiento específico- se basaba en un proceso que iba de lo perceptivo a lo conceptual, con la experiencia directa por parte de los y las estudiantes sobre el objeto, el espacio arquitectónico real. De allí, se trataba de introducir los conocimientos y a la vez desarrollar las destrezas psico-físicas del dibujo como un lenguaje propio del arquitecto; buscando aportar a la pedagogía de la arquitectura los fundamentos visuales y el estudio de las formas -la morfología- como carácter sintetizador del pensamiento arquitectónico y donde la práctica productiva -representación- permite desarrollar instancias de transformación y determinación formal, consecuentemente re-presentarlas en un proceso dialéctico y continuo..". (Propuesta Pedagógica Catedra Comunicación. Ver anexo II).

Estas experiencias dan cuenta de que las tecnologías digitales irrumpieron en el espacio social, y hoy forman parte de la vida cotidiana, pública y privada, de las sociedades, en un marco de comunicación e interpelación, que comprende tanto el mundo del trabajo como los circuitos cotidianos de cada día en la vida de millones de sujetos y colectivos. Estos procesos que se suceden de manera inevitable, por adhesión u oposición, integración o evasión, imposición o convicción son parte del debate educativo en todos sus aspectos: pedagógicos, sociológicos, políticos, culturales, tecnológicos, entre otros.

El campo de estudio de la inclusión de tecnologías digitales en la enseñanza, que en su primitivo sentido las acentuaba como un recurso; desde hace ya largo tiempo nos exige una revisión y apertura a nuevos encuadres tanto por su especificidad como por su carácter interdisciplinario y transdisciplinario.

En la actualidad son muchos los y las autoras como Edith Litwin (2005), Inés Dussel (2010) entre otras que con sus aportes nos invitan a interpelar las instituciones educativas en todos sus niveles y en particular a nosotros como docentes para poner en tensión aquellas prácticas instituidas en un contexto claramente modificado por las transformaciones de las tecnologías de la información y la comunicación. En ese mismo sentido y en este contexto es que diferentes estudios nos invitan repensar cuales son esos cuerpos y subjetividades, atravesados por disposiciones mediático-tecnológicas nuevas, con los que nos proponemos trabajar. (Sibilia, 2012).

Es por esto, y en relación con los actuales sujetos de la educación, es que cabe preguntarse ¿Sabemos quiénes son nuestros estudiantes de arquitectura de hoy? ¿Qué conocimientos traen y que rol juega la tecnología en sus modos de apropiación y relación con los conocimientos y la información en general, y con los saberes propios de la arquitectura en particular (forma, espacio, etc.)?. ¿Son aquellos estudiantes “virtuosos” en sus capacidades de expresión gráfica y hábiles dibujantes con formación plástica-artística que se esperaban en los talleres de antaño? ¿Acaso la tecnología ha colaborado a una mayor diversificación y revalorización de nuevas/otras miradas sobre el espacio arquitectónico contemporáneo al generar nuevas herramientas de expresión y comunicación del saber disciplinar? ¿Hay un cambio en el perfil de los y las estudiantes ingresantes respecto de sus modos de percepción y operaciones cognitivas ligadas a su relación con las tecnologías?

Es en esta perspectiva y reconociendo la riqueza de la práctica reflexiva a partir de la propia experiencia docente, que me interesa rescatar el valor de las tecnologías de la información y la comunicación, y visibilizar cómo han impactado en la propia práctica docente.

En tal sentido, y luego de haber transitado por los distintos seminarios de la Especialización, reflexionar sobre cuáles fueron los temas en los que rondaron mis trabajos presentados; y en especial el relato de una experiencia docente en el Taller de Práctica de Intervención Académica PIA ("Pensar con las manos...dibujar con el corazón... el caso de Nico", que se describe más adelante), me impulsa a seguir profundizando sobre el impacto, la riqueza y las oportunidades que las tecnologías digitales pueden aportar al campo disciplinar de la formación del arquitecto y en especial para la (re)construcción del lenguaje expresivo-comunicacional arquitectónico.

Es entonces, y retomando lo antes mencionado, que me interesa tomar como ejemplo la experiencia vivida en el aula a partir de recibir y tener el placer de trabajar con un estudiante "distinto" como Nico P. (19), que vino a cursar con su madre Andrea (56). Nico padece ALD (adrenoleucodistrofia), una enfermedad degenerativa del sistema nervioso central, que con el tiempo hizo que fuera perdiendo la movilidad de sus miembros.

Nico no se resignó, llegó a mí como un estudiante más..."él quiere **ser** arquitecto" me dijo su madre, ella ni lo dudó. Se anotaron juntos y empezaron a cursar, a transitar por nuestra Facultad...a **estar** y la tecnología estuvo ahí jugando un rol fundamental en su formación y en la de esos "otros" distintos.

Esa experiencia nos atravesó a todos (estudiantes, docentes, cátedra, institución), irrumpió dejando una huella que, en lo personal, me permitió repensar aquellas prácticas cristalizadas, y revisarlas plantado ya en un enfoque distinto para el desarrollo de actividades con fuerte inclusión de estas mediaciones tecnológicas.

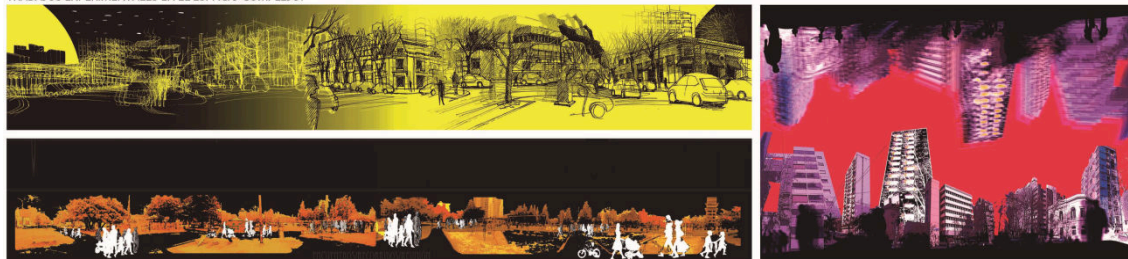
Surgieron entonces nuevos interrogantes: ¿Se puede aprender arquitectura solo re-presentando **gráficamente** aquello que vemos?, ¿Vemos y percibimos **todos lo mismo** sobre un mismo hecho urbano?, lo que percibimos, ¿Se halla condicionado por los equipamientos tecnológicos de que disponemos?, estas entre otras preguntas fueron surgiendo en el Taller.

La coexistencia de los medios de comunicación de la arquitectura a través de lo analógico y lo digital es muy común en la práctica profesional pero muy poco desarrollada dentro del propio currículum de la formación del arquitecto; pese a que en los talleres de arquitectura se les pide a los estudiantes que realicen entregas en formatos digitales, renders, o videos; e incluso las nuevas generaciones de profesionales egresan con grandes exposiciones analógico-digitales en sus defensas del TFI, sin que la propia institución se lo haya enseñado a hacerlo, lo que podríamos situar en el marco de la noción de curriculum oculto.

La demanda de los propios estudiantes en la incorporación de las herramientas digitales al curriculum crece, y queda evidenciada con la implementación del nuevo Plan de estudios que incorporó las Asignaturas Electivas Orientadas, materias optativas con un fuerte aumento de matrícula en aquellas propuestas que articulan contenidos de formación específica pero con fuerte presencia de prácticas digitales y/o analógica-digitales como es el caso de Técnicas de Actualización Proyectual; Tecnología, Arquitectura y Comunicación, Espacio Público; Registros Convergentes, entre otras.

Es justamente en este contexto, y como docente del área de Comunicación, de las materias de Comunicación y Sistemas de Representación de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNLP, que me interesó posicionarme entre dos momentos, es decir entre un antes y un después, en medio de dos tiempos (Remedi, 2004). Busqué dar cuenta de ello con **la sistematización de una experiencia pedagógica** a partir del relato de una innovación educativa llevada a cabo por los docentes y estudiantes **dentro del Taller de Comunicación para las y los estudiantes de Arquitectura**, y que intentó dar respuesta a algunos de estos interrogantes: la propuesta que denominamos **Los Registros Sensoriales Ampliados (RSA)**.

TRABAJOS EXPERIMENTALES EN EL ESPACIO COMPLEJO.



4- CARACTERIZACIÓN DESCRIPTIVA DE LA EXPERIENCIA

En la materia Comunicación, que funciona como taller vertical durante los tres primeros años de la carrera (Ver Anexo I), el Plan de Estudios vigente establece como objetivos que el estudiante se introduce en la problemática urbana desde un reconocimiento intuitivo hacia uno consciente, facilitando la detección de diferentes elementos que hacen a la conformación de la ciudad en sus aspectos formales, morfológicos y fenomenológicos.

Para ello, el dibujo en la formación del arquitecto, opera como herramienta gráfica para el descubrimiento y tratamiento de información compleja hacia el reconocimiento, el análisis crítico y la presentación de ideas que comuniquen la arquitectura y la ciudad mediante diferentes lenguajes y formatos gráficos. Desde bocetos y croquis a registros fotográficos para el reconocimiento espacial, a dibujos sintético-esquemáticos aplicados al análisis, el procesamiento de información a partir de criterios compositivos y la inclusión de un discurso gráfico, son explorados por los estudiantes a los efectos comunicacionales tanto en formatos analógicos, digitales y mixtos.

En el transcurso del año, el estudiante transita y asimila los contenidos de la materia arribando a construcciones teóricas a partir de la propia experiencia en la práctica.

Inicia el recorrido con ejercitaciones exploratorias de reconocimiento del espacio donde, a partir del lenguaje gráfico, el estudiante va construyendo y reforzando el pensamiento analítico crítico. Se plantea entonces una sucesión de ejercicios de indagación, vivencia, exploración, registro y análisis del espacio urbano como objeto de análisis para Comunicación nivel 3.

Luego, hacia el final del curso se trabaja con un ejercicio de carácter propositivo de “encauzamiento espacial”, donde el estudiante, implementando conceptos morfológicos y fenomenológicos aprendidos y vivenciados durante el año, los aplica al diseño en una localización ya conocida, visitada y analizada anteriormente.

En el mismo sentido, los contenidos conceptuales y prácticos desarrollados durante el año se sintetizan en un panel de presentación, aplicando diferentes tipos de recursos gráfico-expresivos y compositivos, integrando

expresiones analógicas y digitales dando lugar a una lectura sencilla, organizada e intencionada del texto gráfico.

En este punto es necesario recordar la importancia del desarrollo de la capacidad comunicacional en la formación de las y los arquitectos. Supone en cierto sentido, recordar que el diestro y creativo ideador de las formas urbanas no será quien desmoldará esas formas con sus manos en un "lugar", sino que lo harán otros. Entre otros factores, esa abrupta interrupción del proceso de creación; la imposibilidad de concretarlo y volverlo real con sus propias manos, hace evidente la necesidad de desarrollar el manejo de un **lenguaje comunicacional** propio del arquitecto y el desarrollo de la capacidad perceptiva sobre el medio que lo rodea, dado que el estudiante aprende arquitectura, entre otras prácticas, viendo y analizando los modos de configuración de esa arquitectura en los espacios concretos.

Así, el **desarrollo perceptual** se transforma en el sustento básico en la formación del arquitecto que es abordado especialmente desde nuestra materia (Comunicación). En ella, lo perceptual se entiende asimismo como una construcción producto de nuestras disposiciones perceptivas, que son cultural e históricamente constituidas, y no como una impresión de los objetos en nuestros sentidos (en el sentido clásico de la perspectiva empirista).

Este desarrollo del carácter sensible se encuentra inevitablemente condicionado por los modos de percepción y apropiación que utilizamos como mediadores entre la realidad y la construcción de la imagen mental que construimos. (Pallasmaa, J. -2006- y Campo Baeza, A. -2009-)¹

Es por ello que primero podríamos reconocer que nuestra ubicación actual respecto del medio digital, como principal intermediador entre la realidad y nuestra imagen proyectiva de esa realidad, que caracteriza a nuestra época, podría considerarse de transición, ya que la formación de nuestro pensamiento que ha estado principalmente dirigida hacia lo tangible -el espacio real- hoy se encuentra distorsionada, afectada o por lo menos condicionada por el uso masivo del medio digital, y en la actualidad se hace necesario abrirse a la búsqueda de nuevos caminos en esta nueva forma de producción y comunicación de hechos

¹ "Los ojos de la piel. La arquitectura y los sentidos", Pallasmaa, J. -2006. El ensayo nace de la preocupación de Juhani Pallasmaa por el creciente predominio del sentido de la vista en la reflexión en torno a la arquitectura, un fenómeno que ha silenciado el papel de las otras cualidades sensoriales y ha empobrecido nuestra concepción y experiencia del espacio construido.

arquitectónicos (Registros), que convocan o aluden a una pluralidad de sentidos (polisemia) y a su vez, dispositivos más dinámicos que den cuenta de estos nuevos procesos pedagógicos en la construcción de nuevo conocimiento en la formación del estudiante.

Es así como el equipo docente de la asignatura se planteó el desafío de revisar los contenidos y prácticas ya cristalizadas en la construcción del conocimiento específico de su área de enseñanza.

Por un lado, se contaba con la información obtenida a partir de una encuesta cerrada realizada a los estudiantes de la materia del año 2017, y el relevamiento del equipo docente, que arrojaba datos interesantes en cuanto a la demanda de los propios estudiantes para aprender los contenidos de la materia pero incorporando las herramientas digitales que muchos ya utilizaban en su vida cotidiana, y señalaban que veían ahí una oportunidad para poder “contar” (comunicar) mejor sus propias ideas.

Por otro lado comenzaban a llegar a nuestras aulas “otros” estudiantes, ya no aquellos virtuosos y diestros dibujantes, quizás provenientes de una formación previa de Bellas Artes, sino por el contrario, llegaron estudiantes que quizás no tenían una formación artística-plástica previa pero si contaban con el manejo de recursos digitales que les permitía complementar sus trabajos analógicos.

En ese sentido, también llegaron otros estudiantes con algún tipo de discapacidad como el caso de Nico, (con quién tuve la oportunidad de trabajar y puedo asegurar que fue la experiencia más enriquecedora que tuve en muchos años de docencia en la materia). Su discapacidad lo presentaba como un estudiante muy limitado físicamente para poder desplazarse (utilizando una silla de ruedas eléctrica) y también para desarrollar las prácticas en el Taller al igual que sus compañeros al trabajar la mayoría de los Prácticos en formato analógico sobre un soporte de papel que apenas podía abarcar con desplazamientos cortos de su mano derecha.

Rápidamente nos pusimos a repensar juntos con los titulares de la Cátedra, el estudiante y yo, como su docente, alternativas didácticas para la práctica diaria que pudiera salvar ese obstáculo y poder desarrollar los contenidos curriculares. Fue así, que encontramos en la mediación con la tecnología, a través del uso de su ordenador, una herramienta muy potente que no solo le permitió cumplir los objetivos de la materia sino que habilitó y permitió desarrollar su propio lenguaje

gráfico-comunicacional para contar sus ideas y SU propia percepción del espacio desde otra perspectiva (física, perceptiva, vivencial y emocional), que tensionaba las propias prácticas docentes y desafiaba a pensar otras estrategias didácticas, e incluso abrió la perspectiva de quizás incorporar nuevos contenidos a la materia.

Es así que la propuesta comenzó a configurarse en reuniones de cátedra a fines del 2017, donde el equipo de Jefes de Trabajos Prácticos conformado por la arq. Claudia Waslet, el arq. Fernando Fariña y la arq. Mariana Di Lorenzo; plantearon la necesidad y la oportunidad de revisar la producción de los trabajos de campo en la etapa de elaboración de material de registro del espacio urbano, a partir de vincular los aportes de las nuevas herramientas, los dispositivos digitales, con los conocimientos previos que traen los propios estudiantes, y las formas de relacionarse, como así también las maneras en tanto percibimos y nos comunicamos desde una concepción más contemporánea para la construcción de la mirada crítica en la formación del arquitecto.

Se pensó entonces, la posibilidad de organizar y desarrollar un dispositivo pedagógico innovador que permitiera no solo contemplar la demanda de los estudiantes, sino además aprovechar la oportunidad de revisar e incorporar nuevos contenidos teóricos, más contemporáneos, sobre las distintas miradas y dimensiones de análisis del espacio arquitectónico actual.

Hasta ese momento, en la práctica del Taller, a nuestros estudiantes se les planteaba una secuencia de trabajos prácticos en etapas pautadas con contenidos o unidades conceptuales encadenadas donde el estudiante iba construyendo un andamiaje de conocimiento a partir de la experiencia de campo (objeto de trabajo: el espacio urbano) y el aporte teórico a cargo de los titulares.

En tal sentido, el desarrollo de los trabajos prácticos estaba fundamentado en el trabajo analógico (dibujos, bocetos, esquemas, gráficos), que luego en algunas ocasiones ese material era procesado digitalmente por el alumno, que elaboraba nuevos trabajos a partir del uso de la tecnología digital como una herramienta más de composición y edición, pero no como un dispositivo desde el cual construyera conocimiento a partir de la experimentación con la misma.

Es así que durante la primera etapa de aproximación al espacio público que realizaban los estudiantes, a través de un recorrido urbano propuesto (itinerario), donde ellos, a partir del registro con bocetos (dibujos o gráficos, rápidos y sintéticos), captaban aquellos elementos del espacio urbano que consideraban

relevantes en la caracterización de ese itinerario dado. Esos registros gráficos daban cuenta de situaciones espaciales particulares del sitio (anchos de calle, el arbolado urbano, la apropiación de veredas, usos ocasionales, situaciones de esquinas etc.), que el estudiante construía como material propio y utilizaba en el taller para la elaboración de láminas de análisis morfológico del recorrido.

Esa producción netamente gráfica, si bien se constituía como una fuente rica a nivel comunicacional y de expresión personal, no alcanzaba o resultaba difícil a los estudiantes, para dar cuenta de toda la complejidad de ese espacio vivido, ya que las imágenes eran básicamente estáticas, “mudas” y sesgadas de una realidad mucho más amplia en términos perceptivos. (Ver Anexo III)

A partir de entonces, surgieron en el equipo docente interrogantes como: ¿Esos registros gráficos, alcanzan para capturar la experiencia vivida?, ¿Qué pasaba con la cuestión del resto de los sentidos (además del visual), el oído, el tacto, el olfato?, ¿Cómo se percibía el paso del tiempo?, ¿La velocidad o el transcurso del tiempo eran variables de percepción posibles a tener en cuenta?

Fue así que, ante la posibilidad de incorporar esta dimensión fenomenológica, y que además era abordada por autores contemporáneos como Juhani Pallasma (2010) entre otros, se consolidó también la oportunidad que vieron los responsables de la cátedra de proponer e indagar sobre nuevas formas de registros que habilitaran **otras formas de pensar y ver la arquitectura** a partir del uso de las nuevas tecnologías, de fácil acceso y de uso masivo.

Es así que se planteó entonces el desafío de construir lo que dimos en denominar el RSA (Registro Sensorial Ampliado), que consistió en la elaboración de material de registro experimental, intuitivo y personal del estudiante, sin condicionamiento pautado sobre qué elementos atender o que re-presentar de un recorrido o del recorte de un espacio urbano acotado, como por ejemplo las plazas, las calles, los edificios públicos, todos objetos de estudio abordados en la materia.

Asimismo, la implementación e incorporación de estos nuevos dispositivos didácticos implicó entonces, reorganizar el Taller, reelaborar y repensar nuevas fichas de Trabajos Prácticos para profundizar nuevas líneas de indagación teóricas, incorporar nueva bibliografía, presentar nuevos autores, como así también investigar sobre los dispositivos tecnológicos y herramientas que los estudiantes tenían a mano para llevar a cabo las prácticas propuestas.

Fue entonces que, al tratarse de una innovación didáctica y sin experiencias previas, hubo que hipotetizar y especular sobre posibles resultados, y a su vez pensar que el dispositivo fuera lo suficientemente flexible para poder ir adecuándolo a partir de las distintas experiencias que fueran surgiendo. Esta dinámica particular, implicaba entonces un esfuerzo y compromiso conjunto del equipo docente para poder implementarlo.

Para que esta reformulación de la dinámica de trabajo con TIC en el Taller fuera posible, hubo que pensarla en forma integral en el desarrollo de los contenidos de la material y su viabilidad en términos de recursos físicos por parte de los estudiantes.

En tal sentido, la propuesta tenía que pensarse en un contexto de un Taller masivo y numeroso, con una matrícula promedio de 700 estudiantes entre tres niveles de Comunicación 1, 2 y 3; con más de 200 estudiantes para Comunicación nivel 3 donde se desarrollaría la innovación.

Hubo entonces, encuentros entre el equipo de J.T.P y los Titulares que implicó un trabajo previo al comienzo de las clases para la clarificación e identificación de los objetivos planteados para cada ficha de Trabajos Prácticos, en la planificación del año, y así poder evaluar en qué momento y en qué trabajos era más adecuado introducir el dispositivo de los RSA, que enriqueciera la producción de los estudiantes.

Es así que se resolvió, implementar los RSA en cuatro instancias durante la cursada, coincidiendo con los cuatro momentos de corte de cada Etapa o núcleos conceptuales organizados a partir de la aproximación al espacio público de la ciudad: el "Itinerario Urbano", el "Edificio Público", la "Plaza", la "Calle".

En cada una de esas instancias el dispositivo actuaría como elemento articulador entre la teoría y la práctica, donde el estudiante, a partir de la toma de conciencia y de la propia vivencia sensorial captada y registrada con dispositivos tecnológicos de uso habitual y masivo (celulares, tabletas, cámaras etc.), le permitiría lograr un nivel mayor compromiso ante la práctica, buscando alcanzar un análisis mucho más profundo y completo del espacio propuesto.

EJEMPLO DE FICHA DE TRABAJOS PRÁCTICOS RE ELABORADA:

Taller de Comunicación N°1		2018	N3
Profesores: Mainero - Gutarra Facultad de Arquitectura y Urbanismo - UNLP			
Responsables a cargo del nivel:		JTP Arq. Mariana Di Lorenzo JTP Arq. Fernando Fariña JTP Arq. Claudia Waslet	
Primera Etapa	Trabajo Práctico N° 2		
Título: Primer Acercamiento al Espacio de la Ciudad – Itinerario a partir de un recorrido Urbano			

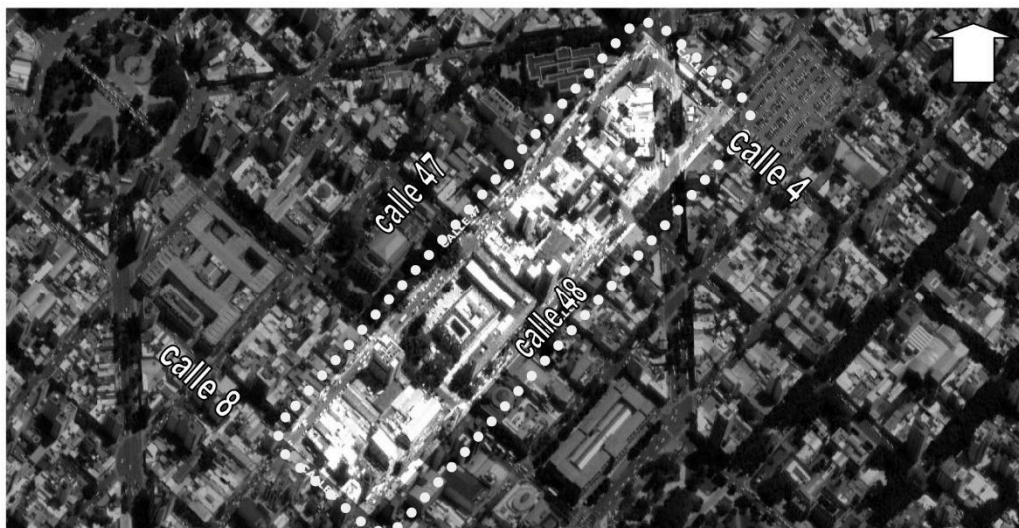
Relevamiento gráfico, trabajo en campo

El trabajo práctico se desarrollará inicialmente, con el reconocimiento del lugar en un sector de la ciudad de La Plata. Éste comprende un área conformada por las calles 4 a 8 en un sentido, y en el otro por las calles 47 a 48. El recorrido será libre, debiéndose realizar dentro del sector propuesto, el registro de un trayecto que debe constar como mínimo de una longitud aproximada de 300 mts. continuos.

El paisaje urbano servirá de escenario para descubrir sus diversas complejidades, en donde se deberán identificar sus rasgos de identidad y significación urbana, a partir de las vivencias y sensaciones personales durante el recorrido.

Si bien los límites físicos están determinados por las calles propuestas, los límites perceptivos serán los que cada uno establezca, considerando el entorno urbano en su conjunto y lo que nuestra capacidad sensorial permita reconocer.

Se trata de captar el sector urbano a partir de sus “recortes” caracterizantes, mediante una serie de registros perspectívicos peatonales evitando generar vistas panorámicas. Las imágenes deberán rescatar el carácter e identidad del lugar.



Implementación del trabajo de campo:

- Los registros serán ejecutados en el lugar, en hojas de formato chico no mayor al tamaño **A4**; tipo Canson, Cónqueror o similar.
- Se deberá prestar especial atención a capturar correctamente las proporciones y relaciones que presenta el lugar. Así mismo, deberán registrarse el color real y la materialidad urbanas.

Taller de Comunicación N° 1

Profesores: Mainero - Gutarra
Facultad de Arquitectura y Urbanismo - UNLP

2018 N°3

Responsables a cargo del nivel:		JTP Arq. Mariana Di Lorenzo JTP Arq. Fernando Fariña JTP Arq. Claudia Waslet
Primera Etapa	Trabajo Práctico N° 2	
Título: Primer Acercamiento al Espacio de la Ciudad – Itinerario a partir de un recorrido Urbano		

- La técnica gráfico-expresiva serán definida libremente por cada estudiante, atendiendo a la necesidad de uso de técnicas de rápida ejecución, por ejemplo, con lápices monocromos, lápices de color, fibras, lapiceras, técnicas mixtas, otros.
- La cantidad de bocetos¹ a ejecutar será determinada con relación a las situaciones particulares y significativas que se encuentren. El mínimo será de 4 bocetos.
- Toda la información consistente en el material recabado y producido será entregada al finalizar la clase.
- Los bocetos serán el material de trabajo para el trabajo práctico N°3 y los consiguientes de la etapa.
- La documentación será ampliada con material fotográfico y planimétrico, que deberá ser recabado durante la semana previa al TP N°3.
- Se entregará al final de la clase en lugar convenido por los docentes en el sector de relevamiento.

REGISTRO SENSORIAL AMPLIADO - RSA

En el desarrollo de la cursada y durante las diferentes etapas, los trabajos de registro se complementarán con **REGISTROS SENSORIALES AMPLIADOS - RSA**. El presente trabajo propone un primer **RSA** de carácter **TÁCTIL**, a ser desarrollado en el sector. Las alternativas para su ejecución pueden ser el desarrollo de un video, animación, secuencia fotográfica, diagrama de intensidad, maqueta física, collage, etc.

Se busca con este tipo de registros, ampliar la posibilidad de recursos de representación que pueda capturar la complejidad urbana, dando cuenta de todas nuestras capacidades perceptivas. Estos ejercicios serán complemento del registro gráfico tradicional, a través del uso libre de dispositivos audiovisuales digitales y/o analógicos. El trabajo será entregado en formato digital al docente designado a cargo.

Tendrá un abordaje intuitivo y experimental, buscando captar aspectos identitarios de lugar, que se consideren relevantes para su representación a partir de los aspectos sensibles del espacio a recorrer. El material producido como **RSA**, será motivo de reflexión y utilizado en los ejercicios de análisis posteriores a esta etapa.

Implementación

El material producido durante el trabajo del día será editado digitalmente en un formato de fácil y breve exposición (lámina, archivo de sonido, imagen, presentación, video), enviado por correo electrónico al docente a cargo antes del lunes de la semana entrante para su evaluación y coordinación (sin excepción). El mismo será expuesto la próxima clase.

Bibliografía de consulta:

¹ Los bocetos son dibujos a mano alzada, es decir, se efectúan a pulso sin la ayuda de instrumentos auxiliares de dibujo, solo con el lápiz y la goma de borrar. Se realizan de manera aproximada, sin muchos detalles y sin seguir ninguna norma, para representar de forma sencilla pero ajustada y proporcionada a la realidad.

Taller de Comunicación N° 1

Profesores: Mainero - Gutarra
Facultad de Arquitectura y Urbanismo - UNLP

2018 N° 3

Responsables a cargo del nivel:		JTP Arq. Mariana Di Lorenzo JTP Arq. Fernando Fariña JTP Arq. Claudia Waslet
Primera Etapa	Trabajo Práctico N° 2	
Título: Primer Acercamiento al Espacio de la Ciudad – Itinerario a partir de un recorrido Urbano		

- BELLUCCI, A. (1988) "Los croquis de viaje en la formación del arquitecto y diseñador". Buenos Aires: Eudeba
- CULLEN Gordon.: "PAISAJE URBANO". Tratado de la estética urbanística - Edición Castellana, Editorial Blume y Editorial Labor. Barcelona, 1974
- HUTCHISON, Edward. El dibujo en el proyecto del paisaje. Editorial Gustavo Gili. 2012
- IGLESIAS GUILLARD, G. / DONOSO FERNANDEZ, M. (1996) "Apuntes de viaje". Santiago: s/n.
- LYNCH, Kevin, 1998; Capítulo 1: La imagen de la ciudad y Capítulo 3: La imagen de la ciudad y sus elementos pp. 47-50. La Imagen de la Ciudad. Editorial Gustavo Gili, S.A. Primera edición 1960, 3° edición. Barcelona, España.
- MINOND, Edgardo. "Flâneur". Editorial: H Kliczkowski. 2010.
- PALLASMAA, JUHANI (2012) "Los Ojos de la Piel. La Arquitectura y los Sentidos" Editorial Gustavo Gili S.A., 2da. Edición – Barcelona España 2015. Páginas 49 a 57.
- PORTER, T. (1983) Manual de técnicas gráficas para arquitectos, diseñadores y artistas v.1/v.3. Editorial Gustavo Gili, Barcelona España.

PRÓXIMA CLASE 11.04.2018.

Título: Primer acercamiento al espacio de la ciudad a partir de un itinerario. El Relato Gráfico.
Al inicio de la clase se desarrollará una exposición de los registros sensoriales complementarios 1. (RSC 1)

Materiales que utilizar:

- Hoja A3 (29.7x42 cm). Técnica mixta, foto montaje, collage analógico y/o digital.
- Bocetos Propios relevados en el sitio, material complementario y registro fotográfico del sitio.

Bibliografía de referencia:

- LYNCH, Kevin, 1998; Capítulo 1: La imagen de la ciudad y Capítulo 3: La imagen de la ciudad y sus elementos pp. 47-50. La Imagen de la Ciudad. Editorial Gustavo Gili, S.A. Primera edición 1960, 3° edición. Barcelona, España.
- CULLEN Gordon.: "PAISAJE URBANO". Tratado de la estética urbanística - Edición Castellana, Editorial Blume y Editorial Labor. Barcelona, 1974
- PORTER, T. (1983): Manual de técnicas gráficas para arquitectos, diseñadores y artistas v.1/v.3. Barcelona: Gustavo Gili

Etapa de Implementación del dispositivo didáctico complementario propuesto. Relato del proceso de trabajo:

La clase comenzó temprano en el Taller con la presentación del trabajo del día, donde se les propuso y se invitó a los estudiantes a realizar una práctica de campo a partir del reconocimiento de un sitio (un sector de la Ciudad de La Plata). Se señaló que, a diferencia de otros años, en esta nueva propuesta, el recorrido ya no sería el de un itinerario pautado de antemano, como se había venido haciendo hasta entonces, sino que, por el contrario, se les presentó un área de estudio donde ellos mismos debían realizar **su** propio itinerario, siendo conscientes de las propias decisiones que tomarían, los caminos elegidos, que serían recorridos por cada uno de acuerdo con su ritmo y tiempo necesario.

Los estudiantes debieron hacer registros con bocetos rápidos y sintéticos, a modo de bitácoras gráficas de ese recorrido, a la vez que debieron pensar algún formato de registro experimental complementario al registro gráfico.

La única consigna que se les indicó fue la de dirigir la mirada desde la percepción personal, intuitiva y sensorial, donde pusieran en juego algunos de los otros sentidos como por ejemplo atender a lo táctil, lo sonoro, lo visual; y que no necesariamente haya quedado registrado en los bocetos gráficos tradicionales (boceto analítico) que se venían realizando hasta ese momento en esos trabajos de campo de recolección de información para el análisis del espacio público (Ver Anexo IV).

Estos nuevos registros fueron pensados como un **complemento del registro gráfico tradicional**, a través del uso libre de dispositivos audiovisuales digitales y/o analógicos; de modo que tuvieran un abordaje intuitivo, subjetivo y experimental, buscando captar aspectos identitarios del recorrido elegido.

Posteriormente, el material producido por los estudiantes, (en distintos formatos dado su carácter libre y experimental como videos, audios, textos o imágenes) fue enviado vía mail al equipo docente previo al próximo encuentro en el espacio Taller, para seleccionarlo, clasificarlo y trabajarlo. (Ver Anexo VI).

Al inicio de la clase siguiente, se organizó previamente al trabajo en grupo con cada docente, una “enchinchada”² digital donde se les presentó un mosaico de diversas miradas, sensaciones y percepciones que sus compañeros habían captado sobre el mismo espacio recorrido, que habilitaba a la reflexión y la puesta en común entre docentes y estudiantes.

Esta selección y exposición del material enviado accionando como dispositivo didáctico disparador del trabajo del día, propició la discusión y el debate en la puesta en común entre los estudiantes y el equipo docentes para comprender cuáles eran los elementos que conformaron y definieron las características del espacio dado, para luego sí, elaborar láminas de análisis morfológico y poder trabajarlas desde los supuestos teóricos que operan en la configuración de dichos espacios.

Esta mecánica de relevamiento mixto (analógico-digital) de campo y la puesta común, se repitió luego al ir entrando en los contenidos de la materia en el inicio de cada una de las etapas de trabajos establecidos en el programa.

De esta manera los RSA, como dispositivos didácticos, operaron como elementos articuladores entre la práctica y la teoría, invirtiendo el orden tradicional establecido (teoría-práctica), habilitando la reflexión colectiva sobre las distintas miradas sobre un mismo hecho urbano y la elaboración de conocimiento colaborativo para una mejor apropiación del saber de parte del estudiante.

Con esta propuesta no se persiguió reemplazar el medio analógico por el medio digital: sino por el contrario, se buscó capitalizar, en su integración, lo mejor de ambos para la representación/comunicación del espacio construido y/o proyectado, integrando las herramientas expresivas del dibujo analógico, las representaciones clásicas, perspectivas, maquetas etc. Con las herramientas digitales al alcance de los estudiantes; y hacer consciente el valor de nuevos instrumentos de registro, para arribar a conclusiones e **interpretaciones innovadoras** del espacio urbano-arquitectónico construido, tendientes a la construcción de un Pensamiento espacial que exprese, o este atravesado por formas de expresión contemporáneas.

² Práctica habitual en los Talleres de Arquitectura para realizar correcciones y generar un intercambio educativo. Dicha técnica propone colocar en las paredes del aula todo el avance y producción de los proyectos de los estudiantes, para que el docente a cargo corrija y exponga de manera colectiva los aciertos y desaciertos pedagógicamente, con la finalidad didáctica de colaborar con el aprendizaje colectivo, promover la reflexión y sociabilización del conocimiento. Inicialmente esta práctica consistía en clavar con “chinchas” los dibujos de los estudiantes sobre los pizarrones de madera del aula, hoy reemplazado por exposiciones digitales proyectadas.

5- OBJETIVOS

5.1- OBJETIVO GENERAL del TFI

Se propone desarrollar un proceso de reflexión conceptual organizado sistemáticamente sobre los procesos generados y los resultados de la experiencia de producción de Registros Sensoriales Ampliados (RSA) de la Cátedra de Comunicación I de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de UNLP, a partir de dimensiones específicas de análisis desde las cuáles construir conocimientos sobre la misma.

5.2- OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Comprender la experiencia de elaboración de RSA en su complejidad, a partir del establecimiento de dimensiones teóricas/conceptuales de análisis, que posibiliten una lectura interpretativa de la misma.
- Caracterizar los procesos generados durante el diseño y, la implementación de la experiencia.
- Recopilar las perspectivas y valoraciones de los actores involucrados y describir los resultados obtenidos.
- Promover la reflexión crítica del equipo docente en relación con su propuesta innovadora en relación con sus prácticas de enseñanza con miras a promover e instalar mejoras en la misma.
- Favorecer el diálogo e intercambio de aprendizajes con otros actores movilizados por preocupaciones similares vinculadas al uso de las nuevas tecnologías por parte de estudiantes universitarios/as.
- Realizar aportes al campo de la teoría educativa a partir del análisis crítico de emergentes surgido del ejercicio reflexivo sobre la propuesta diseñada.

6- DESARROLLO DEL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN

6. a- LOS OBJETOS DE PROBLEMATIZACIÓN Y REFLEXIÓN SOBRE LA EXPERIENCIA, A PARTIR DE LA CONSTRUCCIÓN DE INTERROGANTES RELEVANTES SOBRE LA MISMA.

El desarrollo metodológico de la sistematización de esta experiencia educativa supuso la elaboración del/los objeto/s de problematización o reflexión sobre la experiencia, a partir de la construcción de interrogantes considerados relevantes sobre la misma.

En la experiencia con la incorporación de TIC con los RSA en la enseñanza de la percepción y comunicación del espacio arquitectónico contemporáneo surgieron algunas de las dimensiones e interrogantes que formaron parte del recorte para mirar la experiencia:

- ¿Cómo se reconfiguró el rol docente a partir de las prácticas de Taller dentro de la enseñanza de la arquitectura y qué experiencias de aprendizaje fueron habilitadas en esta modalidad de trabajo?
- ¿Cómo participaron los actores, desde qué desafíos se propusieron construir los registros y qué percepciones tienen sobre lo acontecido en la experiencia?
- ¿De qué modo la experiencia posibilitó la resignificación de la cuestión de la mirada en la arquitectura? ¿Qué sucedió, en el desarrollo del diseño, con las experiencias y registros que suponen la presencia de otro/s?
- ¿Cómo modificó su entidad la enseñanza de la arquitectura a partir de la consideración de otros registros sensoriales?
- ¿De qué modo la misma permitió producir nuevos saberes acerca de cómo impactan y nos atraviesan las TIC a los distintos actores y en relación con los contenidos de la materia?

Es entonces que luego de establecer este recorte y a partir de estos interrogantes, se buscó abordarlos desde el marco conceptual retomando a diferentes autores que ya han venido planteando estas cuestiones y que habilitan una reflexión sobre estas dimensiones propuestas.

A continuación, a modo de síntesis, se menciona a cada uno de ellos y su campo de producción conceptual, y profundizándose luego en sus aportes:

- Dussel, I. (potencialidades /nuevas alfabetizaciones en educación superior)
- Dussel-Gutiérrez (Las subjetividades en la era de la imagen)
- González-Esnaola-Martín (aporte desde propuestas educativas mediadas por tecnologías digitales)
- Litwin, E. (mirada sobre las tecnologías en la enseñanza)
- Mainero, L. (proyecto de investigación sobre los RSA)
- Martín Barbero, J. (educación y nuevas tecnologías)
- Mazzeo-Romano (sobre disciplinas proyectuales)
- Pallasmaa, J. (La arquitectura y los sentidos: predominio del sentido de la vista en la reflexión en torno a la arquitectura)
- Schön, D. (práctica profesional reflexiva)
- Skliar-Larrosa (Experiencia que supone la presencia de un otro, el reconocimiento de ese otro y su mirada)
- Southwell, M. (nuevas alfabetizaciones/nuevos desafíos)

6. b- PERSPECTIVAS CONCEPTUALES SOBRE LAS DIMENSIONES DE ANÁLISIS A CONSIDERADAS EN LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El marco conceptual se organizó de forma tal de comenzar definiendo conceptos generales para ir profundizando después con conceptos particulares que sirvan para dar cuenta de la experiencia a sistematizar.

Se comienza entonces, definiendo y problematizando la enseñanza de la Arquitectura en su dimensión didáctica y pedagógica, en general, dentro de las disciplinas proyectuales, y en particular, sobre las prácticas dentro del espacio taller de la materia Comunicación con la implementación de los RSA y el desafío que planteó para los diferentes actores (estudiantes y docentes) el trabajo con TIC.

Las nociones sobre la práctica reflexiva, tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la educación de la mirada desde la perspectiva de la

didáctica, abordada por diferentes autores busca problematizar justamente sobre esta cuestión de la construcción de la mirada, y en particular , de una mirada crítica contemporánea en la formación profesional del arquitecto, donde sean puestos en juego los sentidos, los vínculos con el otro y las formas de habitar/nos dentro del espacio urbano actual desde una concepción cultural más amplia.

Finalmente se intenta dar cuenta de cómo a partir del aporte de otros campos del conocimientos como la ciencia, la tecnología y el arte se fue nutriendo y conformando el andamiaje teórico de esta propuesta de los RSA, desde su dimensión cultural como manifestaciones contemporáneas del pensamiento arquitectónico.

6. b.1 Arquitectura, conocimiento proyectual y formación “en” la acción

Tomando como foco la cuestión de la formación de profesionales en las disciplinas proyectuales, en particular la Arquitectura, y especialmente en nuestra área de conocimiento -la interpretación y comunicación del espacio y el pensamiento arquitectónico urbano- que trabajamos en la materia Comunicación; resulta importante retomar los aportes de distintos autores que permiten construir el andamiaje teórico que sustenta el análisis de la experiencia de los RSA desarrollada en este taller de Comunicación, a partir de la reflexión sobre la propia práctica docente.

En relación con la formación de profesionales, Donald Schön plantea que “La práctica profesional reflexiva permite al docente la construcción de conocimientos a través de la solución de problemas que se encuentran en la práctica; esto conlleva la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones para tomar decisiones mediante la utilización de estrategias y metodologías para innovar.” (Schön, 2011:14)

En la orientación práctica o reflexión en la acción en la que se sitúa el modelo de Schön (1987), especialmente la noción de prácticum reflexivo, donde se propone como un elemento clave en la preparación de docentes que intentan ayudar a los estudiantes a saber cómo llegar a ser eficaces en un tipo de reflexión en la acción. Este aprendizaje implica la reflexión en lo que hacemos

y a buscar nuevas maneras de hacer que nuestras acciones se adapten satisfactoriamente a lo que se vive en un momento dado, presente y futuro.

Asimismo surge como una respuesta a la necesidad de profesionalizar la tarea docente, y como propuesta que tiene la intención de superar la relación lineal y mecánica entre una teoría o conocimiento científico-técnico entendido como “superior”, y una práctica de aula supeditada a éste. Entendemos, al igual que Schön, que buena parte de la profesionalidad del docente y de su éxito depende de su habilidad para manejar la complejidad y resolver problemas prácticos del aula, y en ese ámbito, la habilidad requerida es la integración inteligente y creadora del conocimiento y de la técnica.

El conocimiento proyectual forma parte de un grupo de disciplinas que sólo pueden aprenderse en la práctica a partir de un proceso de reflexión en la acción, como lo plantea Schön. En tal sentido, es posible afirmar que arquitectura se aprende observando y haciendo arquitectura. La disciplina Arquitectura implica por su propia naturaleza, el trabajo con datos de múltiples orígenes, en tanto se trata de acciones que operan sobre el Habitar, entendido como un sistema significativo y complejo de relaciones entre el comportamiento humano y la conformación del espacio que lo alberga.

Si bien el proceso proyectual puede ser pautado en etapas que, a nivel didáctico, permiten cierto ordenamiento explícito (relevamiento, anteproyecto, proyecto, ejecución), hay una instancia transversal a todas ellas que es la comunicación³ y de ahí la importancia del fortalecimiento en la construcción de una mirada reflexiva a lo largo de todo el proceso formativo.

La información que alimenta el punto de partida del proyecto debiera surgir de un análisis riguroso de la realidad sobre la que se interviene, en la que se inserta o inscribe ese proyecto. No se trata de trabajar sobre supuestos ni acumular información anecdótica, sino de ejercitar criterios cualitativos y cuantitativos concretos, en la selección de la información, en su ordenamiento, en el uso de los datos y en las relaciones a establecer entre ellos, valorando el bagaje personal y conocimientos previos propios de cada individuo (en este caso los

³ Comunicación, que preside y da nombre a la materia; en la que “poner en común”, significa desarrollar la capacidad de poner en común ideas y pensamiento espaciales, teniendo en claro que lo haremos con nosotros mismos y con los demás. Es a partir de las percepciones –generadas por estímulos–, que puede procurarse mediante razonamientos, el conocimiento del mundo físico.

Esto llevaría a pensar que al cesar el estímulo, tendría que cesar la percepción; pero de inmediato, y bajo ciertas condiciones, se puede actualizar un contenido del conocimiento; una re-presentación que retrocede hacia la percepción producida anteriormente y avanza, nutrida además por el ENGRAMA (recuerdo-conocimiento relacionables y anteriores).

estudiantes de arquitectura) dentro de su propio contexto socio-cultural (Mazzeo-Romano 2007).

Tal como lo expresa Jerome Bruner (1993), haciendo referencia al proceso de la comunicación de las ideas, da cuenta que la “externalización produce un registro de nuestros esfuerzos mentales, un registro que esta fuera de nosotros más que estar vagamente en la memoria. Es algo parecido a producir un borrador, un esquema general, un simulacro”. (Bruner 1993: 42)

6. b.2 Enseñanza y aprendizaje en la era digital: la emergencia de otras miradas

Entender quiénes son los actores y saberes involucrados, así como el contexto en que se producen, en la formación de los estudiantes de hoy, para pensar los futuros arquitectos, es fundamental para entender conceptualmente la experiencia desarrollada.

En tal sentido Martín Barbero (2002) nos invita a pensar y reflexionar acerca de cuáles son las lógicas de enseñanza y de aprendizaje de nuestro tiempo, de la conformación de identidades y subjetividades en la «sociedad de la información», y cuáles son los desafíos que tenemos para encarar la educación atravesada por la revolución tecnológica. Plantea la relevancia de una articulación entre la escuela y las nuevas tecnologías no sólo como un mejoramiento en las técnicas de enseñanza, sino como un cambio estructural que modifique las condiciones de saber y la producción de conocimiento.

Barbero (2002) presenta los desafíos que tiene una sociedad en la que la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser sólo instrumental «para espesarse, densificarse y convertirse en estructural»; y donde el cambio más desconcertante para la cultura tradicional es el que el autor denomina como “nuevo estatuto cognitivo de la imagen”, caracterizada como una revolución en las formas de **articular la observación y la abstracción del mundo y de la realidad**.

La revolución tecnológica ha producido una mutación profunda en la estructura socio-cultural de nuestra época que impacta sobre nuestro modo de ver el mundo: una mutación en los modos de circulación del saber. Con el desarrollo

de una multitud de herramientas, se ha producido una transformación radical en los modos de producción del conocimiento.

El cambio socio cultural de Argentina de la última década sumado a la incorporación de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) en las diferentes actividades humanas presentan un contexto para las Universidades donde se plantean nuevas y renovadas actividades en las aulas universitarias como fueron por ejemplo el periodo del desarrollo del plan Conectar Igualdad, la expansión de las aulas hacia entornos virtuales, la educación a distancia, la educación asistida, el aprendizaje electrónico (e-learning), el aprendizaje combinado (b-learning), educación virtual, aprendizaje en red entre otros.

Su influencia es notoria en el desarrollo de nuevas herramientas, recursos y escenarios, marcados por la adaptabilidad, la accesibilidad permanente, las redes sociales y la necesidad de una creciente alfabetización digital. (González, Esnaola, Martín, comp.2012)

En tal sentido, Myriam Southwell (2014) recupera algunos debates sobre la inclusión educativa, la enseñanza universitaria y las transformaciones en la relación entre los/as estudiantes y el conocimiento, desde las cuales nos situamos para repensar las prácticas docentes en el contexto actual. Asimismo nos invita a reflexionar sobre la construcción de la mirada y el uso de las tecnologías en las que denomina “nuevas alfabetizaciones”. Hablar de alfabetización audiovisual o cultura visual implica recordar que **la visión es una construcción cultural, que se aprende y se cultiva**, y por lo tanto, tiene una trayectoria vinculada a la historia del arte, de las tecnologías, de los medios y a las prácticas sociales de exhibición y muestra, y a los modos de ser espectadores; y está profundamente involucrada con las sociedades humanas, con la ética y la política, con la estética y la epistemología del ver y del ser visto.

Una investigación, coordinada por Inés Dussel (2012), referida a la Educación, las nuevas tecnologías y los desafíos ante el mundo digital; abre interrogantes sobre la profundidad y la potencialidad para generar aprendizajes de ciertas prácticas vinculadas con lo visual y lo audiovisual que llevan adelante los jóvenes en la actualidad (posteos fotográficos, uso de videos, etc.). Además, la autora llama la atención sobre la profundidad de las estrategias intelectuales a las que invita el uso de imágenes, y a pensar en qué medida éstas trascienden la búsqueda de animación, la intención de captar la atención y la preocupación por

hacer más entretenida la clase. El pasaje de esa situación de animación, a que efectivamente se produzca allí algo del orden del conocimiento, que sea, por consiguiente, una instancia formativa donde se ponga en juego el aprendizaje, es un interrogante abierto por la autora (Dussel, 2012).

Estos trabajos tienen en común visibilizar el modo en que las cambiantes manifestaciones culturales sin lugar a dudas, han desafiado a la educación y en especial a la formación superior.

Podemos incluir dentro de esos desafíos **la educación de la mirada, y la capacidad de desarrollar un juicio analítico a partir de imágenes, fijas y en movimiento.**

Se consolidan **nuevas formas de pensar el proceso de enseñanza, que implican la combinación de la reflexión tecnológica y pedagógica para el desarrollo de una acción didáctica con nuevas formas de entender el aprendizaje**, y que influyen en el desarrollo de materiales, a partir del planteo de otras relaciones entre los sujetos, los espacios y los tiempos, en pos de la realización de una acción formativa pensada, desarrollada y diseñada para destinatarios específicos.

Por su parte, en las cada vez más crecientes experiencias de educación a distancia, las nociones de des territorialización y des temporalización, son dos de sus características más importantes y vienen a dar cuenta de la diversidad geográfica, temporal, profesional, entre muchas, que pueden encontrarse dentro de un aula virtual. Esto representa una **nueva relación entre sujetos-espacios-tiempos, y un modo de superar los obstáculos**, siendo esto otro dato más de cómo han ido cambiando las prácticas educativas a partir de la incorporación de las nuevas tecnologías.

Es relevante recuperar el aporte de Edith Litwin (2005) en este sentido, al realizar un análisis acerca del camino del conocimiento y su relación con la instalación de tecnologías, considerando el rol que cumple el docente en el momento de incorporarlas.

De acuerdo con la autora, las nuevas tecnologías nos ofrecen la posibilidad de ayudarnos entre todos, promueven el reconocimiento desde distintas ópticas, y nos permiten observar las dificultades o las soluciones a que otros arriban, son ellas las que favorecen los encuentros, posibilitando resoluciones distintas. La

propuesta apunta a incluir en la vida educativa **los medios que los estudiantes manejan por cuenta propia e integrarlos en el currículo.**

Litwin retoma el pensamiento de Fenstermacher (1989) quien señala que educar a un ser humano consiste en proporcionarle los medios para estructurar sus propias experiencias, de modo que contribuyan a ampliar lo que la persona sabe, tiene razones para creer (o dudar), y comprende, también las capacidades de esa persona para la acción autónoma y auténtica, y así como para percibir el lugar que ocupa en la historia. No consiste en proporcionar el conocimiento, las creencias razonables, sino más bien en proporcionar los medios para lograr el acceso al conocimiento y la comprensión, y para continuar aumentándolos.

6. b.3. La percepción (del espacio) y la construcción de la mirada para la producción de conocimiento (arquitectónico).

Por último y como un aporte fundamental para la comprensión analítica de la experiencia desarrollada, resulta relevante recuperar las reflexiones que se encuentra produciendo el Laboratorio de Sistemas Edilicios (SisEd-Lab, FAU, UNLP)⁴ ya desde una perspectiva histórica más actual, centradas en las instancias de percepción, descripción, análisis e interpretación del espacio urbano-arquitectónico construido, que implicaron un acercamiento al mismo desde lo sensorial (Pallasma, Juhani 2012).

La idea de la percepción como herramienta fundamental para conocer el mundo ha sido ampliamente debatida a lo largo de la historia, y en las diferentes concepciones de la filosofía del conocimiento. Tuvo su origen en la Antigüedad, pero a lo largo del tiempo, su utilización como vía para introducirse en la especulación teórica fue planteada por diferentes corrientes filosóficas y epistemológicas. El empirismo lógico y el positivismo, que entienden como única forma válida de conocimiento a aquellas proposiciones que fueran validadas por datos objetivos emanados de la experiencia sensible, fueron unos de los posicionamientos teóricos más fuertes construidos en este sentido en el campo de las ciencias.

⁴) SisEd-Lab (Laboratorio de Sistemas Edilicios, FAU, UNLP) a cargo del titular de la cátedra de Comunicación n°1 de la FAU, el Arq. Juan Lucas Mainero, de la cual formo parte y donde se desarrolla actualmente la experiencia con los RSA

Sin embargo perspectivas posteriores complejizaron las relaciones entre percepción y conocimiento. Las consideraciones psico-físicas y psico-fisiológicas derivadas de las teorías fenomenológicas de la percepción, en especial las planteadas por Hanson (1958) y Merleau-Ponty (1960), condujeron a entenderla como una función de conjunto, que no puede ser escindida de las condiciones existenciales y circunstanciales del sujeto que la realiza.

En la era digital, la incorporación de medios de reproducción visual y sonora a la vida cotidiana, como sucede con los equipos de telefonía móvil, así como la difusión de programas de CAD (Computer Asisted Design) para operar sobre las imágenes reales, han influido decisivamente en la percepción humana y convocan a una revisión de los postulados epistemológicos construidos en torno de ella.

Así, por ejemplo, Jorge Wagensberg (1948-2018), físico investigador profesor y museólogo catalán, ha afirmado que “la realidad se compone de dos cosas: objetos y fenómenos. Los objetos ocupan el espacio, los fenómenos el tiempo” (Wagensberg 2013). La sentencia lleva implícito el valor que la práctica de percibir, como sustento del saber, tuvo en el proceso del conocimiento. En tal sentido, registrar, analizar y comprender, ese catálogo de objetos y fenómenos que componen la realidad, en relación a la Arquitectura y la ciudad, fue el desafío que se planteó con los RSA.

En el Laboratorio de Sistemas Edilicios el abordaje a la problemática se realiza desde una visión contemporánea, ampliada, que tome en consideración todos los recursos tecnológicos disponibles para la captación, reproducción y representación de los lugares proyectados y construidos por el hombre para sí mismo, atendiendo especialmente al estado de situación actual en el campo de la percepción como constructora de un Pensamiento espacial contemporáneo.⁵

En tal sentido, Luz Fernández Valderrama Aparicio en su Tesis Doctoral sobre la Construcción de la Mirada (1999), avanza sobre estas cuestiones en torno de la forma en que se percibe la realidad, y afirma que miramos transparentando las cosas a través de imágenes superpuestas que construyen nuestra mirada. Miramos a través de "las noticias" que tenemos de la realidad, a través de nuestra experiencia personal y nuestra disposición en el momento.

⁵ Proyecto de investigación sobre RSA del SisEd-Lab, FAU, UNLP: “La Percepción y el Registro Sensorial Ampliado (RSA): Su valoración y utilización, en instancias analíticas e interpretativas, para la construcción de un Pensamiento espacial urbano-arquitectónico”

Nuestro contacto con la realidad no es **nunca puro ni directo**, sino que siempre está matizado por discursos, textos, cuadros, fotografías o películas. No es que haya una realidad que nuestra mirada sea incapaz de alcanzar, sino que hay múltiples realidades, tantas como miradas distintas sea posible.

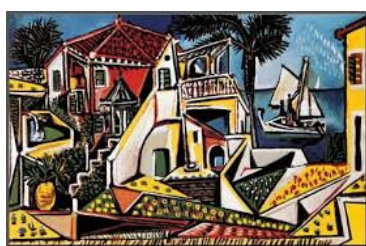
Fernández Valderrama Aparicio nos señala que el arte por su parte se ha encargado muchas veces de demostrarnos esto. En la pintura, el impresionismo a partir de la segunda mitad del siglo XIX pretende, a grandes rasgos, plasmar la luz y el instante, sin importar demasiado la identidad de aquello que la proyectaba. Las cosas no se definen, sino que se pinta la **impresión visual** de estas cosas, y eso implica que las partes inconexas dan lugar a un todo unitario (algo que años después demostraría científica y psicológicamente la Gestalt). De la misma manera lo hizo el Cubismo, con su ruptura de la perspectiva tradicional y la introducción de la **perspectiva múltiple** evidenciando, sobre todo, el hecho de la mirada. Quizás también, en un punto más extremo el Surrealismo con sus fascinaciones por la “**no realidad**”, la investigación del sueño y la inconsciencia fue una manera válida de la realidad, conquistada por el campo de la psicología de Freud.

”El arte nos enseña esto, ya que el arte siempre construye una versión de mundo, un mundo posible. Pensamos que sobre todo esto se evidencia en el arte contemporáneo...como la invención constante de mundos a partir del caos y de la complejidad. Será la mirada, la construcción de esa determinada forma de mirar la que construirá el mundo particular de cada proyecto: ya que no vemos todo lo que hay, y vemos más de lo que hay porque vemos según nuestras expectativas, la opción es la de la construcción de nuestra propia mirada” (Luz Fernández Valderrama Aparicio en su Tesis Doctoral 1999: 12.)

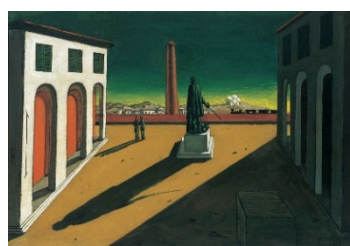
La relación de la pintura y la arquitectura, en especial la percepción del espacio (real o irreal) ha sido tema extensamente abordado tanto por pintores como arquitectos durante los distintos períodos históricos y pictóricos, influyéndose y retroalimentándose constantemente acompañando los procesos y cambios culturales de la época.



1



2



3

1-Impresionismo: "Gardanne", Cezanne 1886/ 2-Cubismo: "Paisaje mediterráneo", Picasso 1952/ 3-Surrealismo: "Piazza", Chirico 1913

En tal sentido el cine, también se ha encargado de aportar otras formas percibir y narrar la arquitectura a partir de la cultura de la imagen y valiéndose de los cambios tecnológicos que habilitaron la narrativa desde la perspectiva subjetiva del director a través de una lente, seleccionando recortes de la realidad, manipulando el tiempo, el espacio y la luz para contar su propia visión recortada de la realidad de la época.

La obra cinematográfica de Fritz Lang, *Metrópolis* (1927), nos muestra una mirada sobre un mundo futurista en donde se evidencia una marcada dualidad urbana y promesa incumplida sobre los avances tecnológicos de la época, estandarte levantado por el expresionismo, movimiento surgido en el siglo XX y que es parte de un gran suceso ideológico-artístico: el Vanguardismo. También Charles Chaplin en *Tiempos Modernos* (1936) es un ejemplo excepcional de politización del arte, la arquitectura y confrontación genuina del cine contra la modernidad y el capitalismo plasmada en el recorte de la mirada sobre el ambiente fabril de principios de siglo.

Desde las primeras películas, el cine ha reflejado la vida urbana a través de sus propios medios de representación, y el reconsiderar estas películas puede contribuir a entender la formación de estructuras culturales en relación con sus entornos arquitectónicos. La manera en que el significado de la arquitectura es construido dentro de una sociedad, y cómo las personas experimentan este significado, ambas están íntimamente relacionados con la representación de la arquitectura.



4- Escena de "Tiempos modernos" y 5 afiche promocional de "Metrópolis"

6. b.3.1- La experiencia y la vivencia del espacio en la escala local

Como se ha mencionado anteriormente, el arte y la arquitectura han dialogado a lo largo de la historia; una como manifestación material y concreta de la otra. Diversos filósofos y arquitectos han escrito sobre este tema.

Henri Lefebvre en *La Producción del espacio* (2013), con su dialéctica del espacio como espacio percibido, espacio concebido y espacio vivido, o la otra dialéctica que plantea del espacio social, el espacio físico y el espacio mental, nos invita a repensar la concepción del espacio tal como lo conocemos, y enfocarnos aún más en la percepción crítica del espacio como vivencia personal, social y cultural.

La arquitectura muchas veces ha sido marco y escenarios para las grandes manifestaciones sociales, culturales y artísticas. Pero siempre relegada a un papel secundario casi escenográfico y no protagónico.

En la actualidad son muchas las manifestaciones culturales que se desarrollan y consideran a la arquitectura ya no solo como un mero decorado, sino que la propia espacialidad de la obra (construida) forma parte de la experiencia a partir de la percepción, el recorrido, los enfoques perspectívos, los reflejos, las texturas, que afecta directamente a la trama y la puesta en escena, donde los actores y el espectador se entremezclan con la arquitectura re significando aquellos espacios obsoletos, abandonados, o incluso aquellos que fueron diseñados para otros fines.

En la esfera local, podemos citar el caso de la Casa Curutchet (1949 -1953) en la avenida 53 N° 320, entre 1 y 2, diseñada por el arquitecto Suizo Le Corbusier, única obra construida en Latinoamérica, que en varias oportunidades se ha utilizado como andamiaje espacial para la puesta en escena de propuestas artísticas basadas en la experiencia sensorial, vivencial y hasta emocional.

Es en tal sentido que me parece interesante rescatar, o dar cuenta de cómo es posible registrar/contar la espacialidad de una obra paradigmática de la arquitectura a través de la visión y el uso de otros lenguajes no tradicionales para los arquitectos. Resulta muy interesante ver como se registra y se percibe el espacio desde distintas miradas en una obra emblemática como la casa Curutchet, en las películas y documentales "El hombre de al lado" de Cohn-Duprat

(2009), "La máquina de habitar", de Garritano (2013), y el documental "La obra secreta", de Taquini (2017) donde se combina la ficción y un registro documental, en un juego de imágenes, testimonios, citas, metáforas y guiños perfectamente ensamblados con la espacialidad y la arquitectura como hilo conductor.

Otra obra muy interesante también, es la obra "El espacio indecible" de Mallach-Aramburú (2015) realizada en la Casa Curutchet, donde dos mundos y dos lenguajes se cruzan (arquitectura y teatro) para re significar el espacio, donde la puesta fue pensada y organizada para ser vivenciada en toda la espacialidad de la casa, buscando emocionar, conmover y vibrar al espectador.

Cuando el espacio se encuentra con la materia, produce sensaciones del orden de lo emocional. A ese concepto Le Corbusier lo denominó espacio indecible o inefable, porque no se puede transmitir en palabras: es decir, pertenece al orden de la emoción.

Estas, entre otras tantas experiencias artísticas, nos interpelan a los arquitectos como actores y modeladores del espacio, capaces de moldearlo y cargar de sentido el vacío para ser re-vivido e interpretado por otros, y de ahí la importancia de fortalecer el proceso de formación basado en la percepción del espacio que nos rodea.



6



7

6-"La obra secreta" (2018-Taquini / Duprat)

7-"El espacio Indecible" (2015-R. Aramburú / N. Mallach)

6. c. LAS ESTRATEGIAS DE APROXIMACIÓN A LA EXPERIENCIA: FUENTES DE INFORMACIÓN

Los recursos con los que se contó en la sistematización fueron, por un lado, los trabajos realizados por los estudiantes, y por el otro, el relevamiento de la voz de los actores de la experiencia.

Para recuperar la experiencia se realizó una aproximación metodológica combinada cualitativa y cuantitativa, consistente en la realización de entrevistas individuales y grupales con los responsables del Taller, que posteriormente se tomaron como referencia para la construcción de dos encuestas cerradas, pensadas desde las valoraciones identificadas en el discurso de los actores en las entrevistas, que formaron y forman parte de la experiencia de los dispositivos RSA del ciclo 2018, que fueron administradas tanto a ex alumnos como a miembros del equipo docente.

La elaboración de estas encuestas se realizó a partir de la construcción de un dispositivo basado en la utilización de la herramienta digital GOOGLE FORMS, a fin de enfatizar y potenciar la riqueza en el uso de TIC para la obtención y ordenamientos de datos, lograr una mayor síntesis de la información, como así también facilitar el acceso a su respuesta, y promover la participación de los estudiantes, ya que la misma les resultaba más amigable y podía responderse desde cualquier ordenador o dispositivo móvil, como celulares o tablets. (Ver Anexo IV)

Se previó entonces la utilización de un formulario estándar de encuesta con preguntas cerradas de tipo descriptivas para obtener información que luego se procesó en forma **cuantitativa**, cuyo objeto fue la experiencia con los RSA producidos por estudiantes del ciclo 2018.⁶

Asimismo se realizaron entrevistas presenciales con ex alumnos del taller que participaron de la experiencia, y que aportaron su valoración sobre la misma y que vinculación hubo entre esa práctica con TIC y su vinculación con otras materias que cursaron posteriormente.

⁶ La encuesta para la encuesta a estudiantes puede verse en el siguiente enlace:
<https://forms.gle/RqySppNJFhJADszm7>

En la formulación y la elaboración de la encuesta me propuse interrogantes vinculados a los objetivos planteados antes mencionados, seleccionando algunas preguntas disparadoras que aporten datos de interés para el trabajo propuesto.

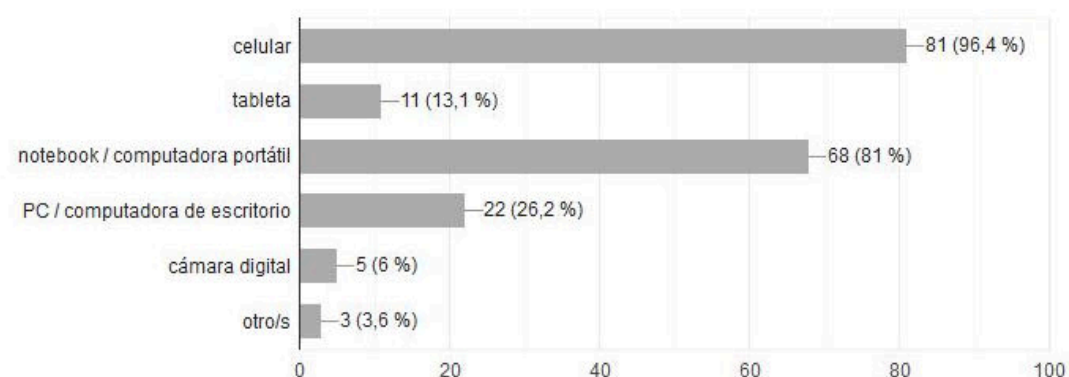
Se les aclaró que el cuestionario era anónimo y virtual para que se sintieran con la libertad de responder sin los condicionamientos que suele preocupar al estudiante al momento de presentarles este tipo de encuestas sobre las experiencias dentro de una estructura de cátedra.

Estructura y resultados de la Encuesta a los estudiantes:

Inicialmente en la primera pregunta se buscó captar como fue el nivel de impacto/uso de los dispositivos tecnológicos y definir un perfil del estudiante de Comunicación 3 a partir de su relación con éstos.

INDIQUE QUE DISPOSITIVOS TECNOLÓGICOS USA HABITUALMENTE EN SU VIDA DIARIA

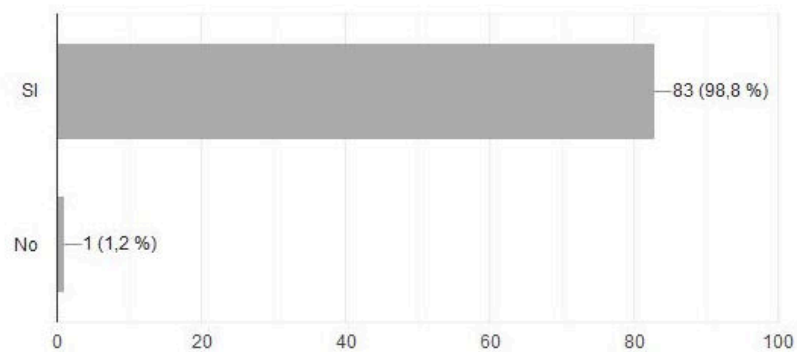
84 respuestas



Luego, entonces, en las preguntas 2 y 3 se partió del supuesto de que hay un uso de las TIC en otras áreas de la carrera (mayoritariamente la materia troncal, Arquitectura), pero que no es abordada desde nuestra área específica (Comunicación) y se buscó entonces dar cuenta de ello, como base estratégica de la formulación de innovación propuesta.

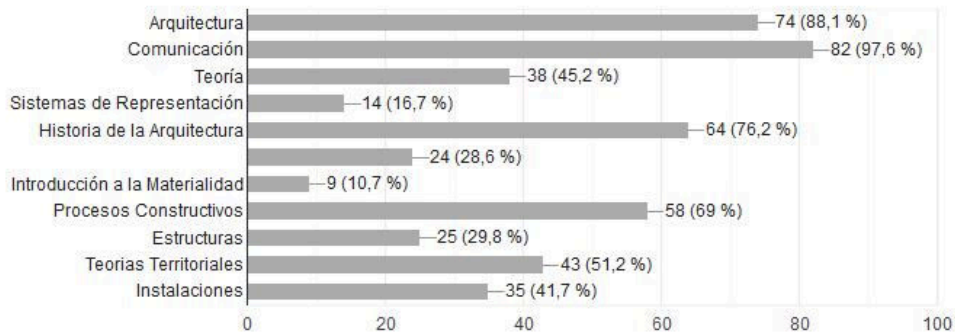
USA O USÓ ALGUNO DE ESTOS DISPOSITIVOS COMO HERRAMIENTA DIGITAL EN ALGUNA OTRA MATERIA

84 respuestas



SI LA RESPUESTA FUE "SI": EN QUE MATERIA/S?

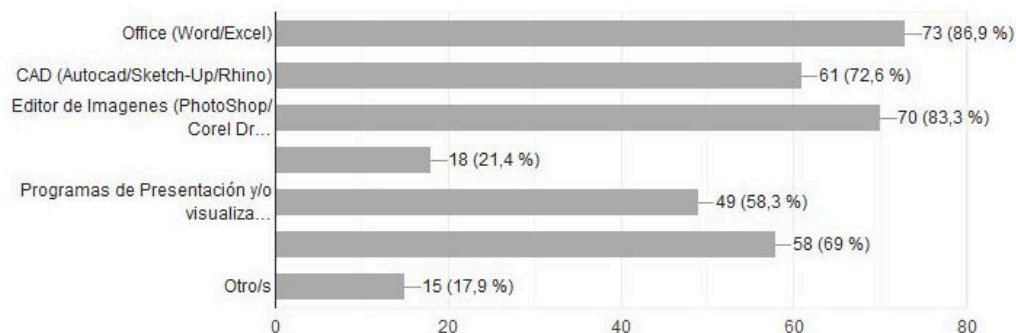
84 respuestas



En tal sentido, en la consigna 4 busqué profundizar sobre la cuestión del uso que hacen los estudiantes de tecnologías digitales y poder recuperar con que programas están familiarizados para visibilizar cuál es su propia “caja de herramientas” (perfil del dispositivo: auditivo/ visual/ gráfico etc.), con la que contaron nuestros estudiantes del nivel 3 del Taller de Comunicación.

QUE PROGRAMA/S CONOCE O MANEJA HABITUALMENTE

84 respuestas

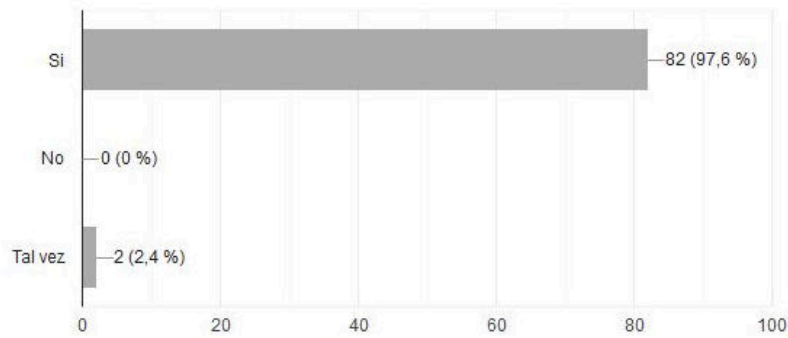


A continuación, en la pregunta 5 pretendí rastrear como entendían a las TIC y su asociación de pertinencia o no con los contenidos de la materia (construcción del pensamiento analítico y comunicacional).

Luego en las preguntas 6 y 7 se buscó indagar sobre el interés y la valoración, por parte de los estudiantes, para su formación académica/profesional e identificar la importancia que le asignaron al uso de TIC principalmente en la comunicación de sus ideas (área de incumbencia de la materia Comunicación), como una herramienta de aprendizaje y formación.

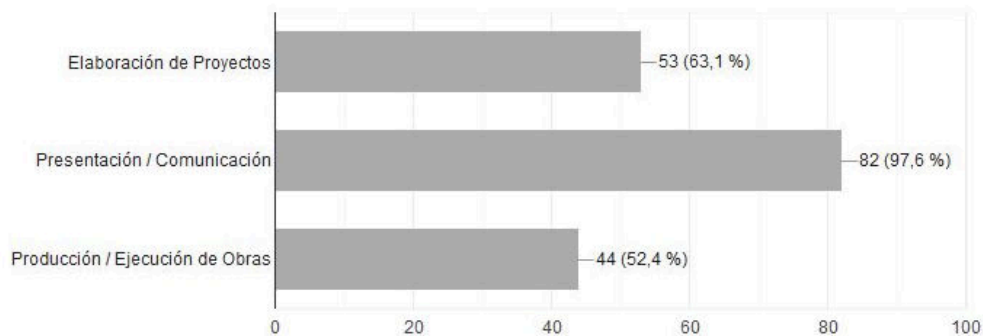
CONSIDERA ÚTIL O NECESARIO LA CAPACITACIÓN EN EL MANEJO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS EN SU FORMACIÓN ACADÉMICA

84 respuestas



EN QUE ETAPA CONSIDERARÍA ÚTIL UTILIZAR HERRAMIENTAS DIGITALES

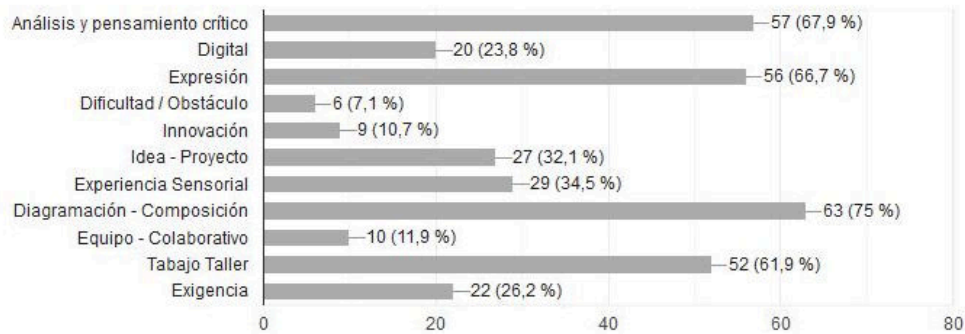
84 respuestas



Finalmente entonces a las preguntas 8, 9 y 10 las consideré necesarias para registrar y detectar las dificultades identificadas por ellos en el proceso, y atender a las demandas de los estudiantes para incorporarlas como mejoras posibles y aportes significativos, desde la propia experiencia del estudiante.

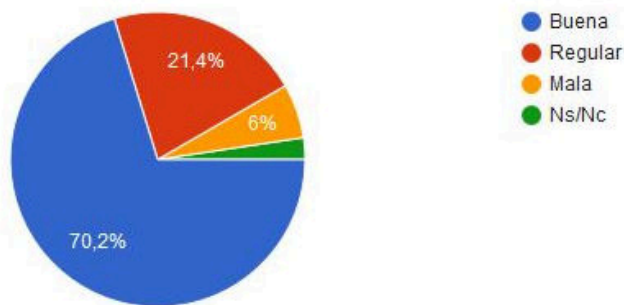
CON QUE PALABRA/S ASOCIARÍAS AL TALLER DE COMUNICACION TVI M-G

84 respuestas



QUE EXPERIENCIA TUVO CON LOS CONTENIDOS DEL TALLER Y LA PRÁCTICA EN EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGIAS

84 respuestas



Mientras que, por un lado, se buscó visibilizar la voz de los estudiantes que transitaron la experiencia, por el otro, se trabajó también en rescatar la voz del equipo docente.

Es entonces que para el registro de la experiencia docente utilicé una encuesta del tipo de preguntas abiertas donde ellos aporten información cualitativa sobre la implementación y las dificultades que tuvieron que al momento realizar las prácticas con los dispositivos de RSA.⁷

Estructura y resultados de la encuesta a los docentes:

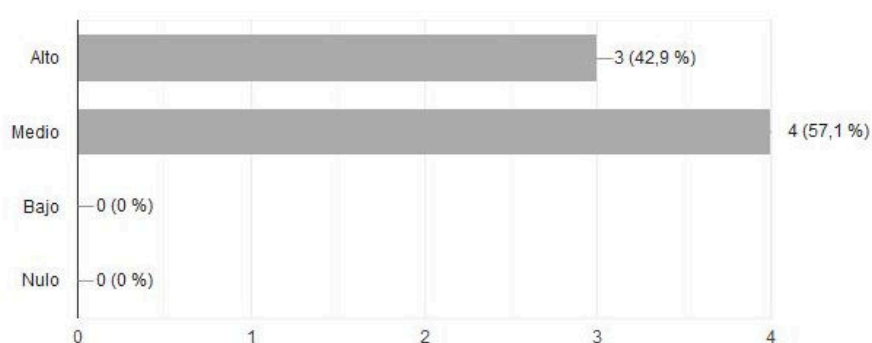
En cuanto a la organización de la encuesta, inicialmente se buscó rescatar la opinión docente en cuanto a su propia experiencia en el trabajo con TIC en los RSA para detectar los posibles conflictos en su implementación, como así también evaluar cómo fue la dinámica de participación e interacción entre los estudiantes, los contenidos y las estrategias didácticas llevadas a cabo.

En el caso de las encuestas a los colegas docentes se les agregó al final un apartado donde ellos pudieran hacer observaciones y sugerencias a partir de haber transitado la experiencia con TIC y evaluado la producción de los trabajos de RSA realizados por los estudiantes.

El cuestionario inicio tratando de registrar el nivel de participación de los estudiantes ante una innovación didáctica mediada con tecnologías.

QUE NIVEL DE PARTICIPACIÓN-MOTIVACIÓN INICIAL DETECTO EN LOS ESTUDIANTES:

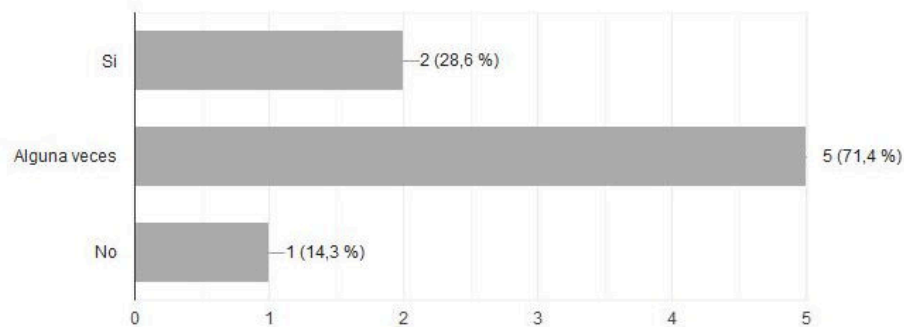
7 respuestas



⁷ El enlace para la encuesta al equipo docente puede es el siguiente:
<https://forms.gle/Do7f3ia3dK8i3juo6>

HUBO EXPOSICIÓN, INTERCAMBIO Y PUESTA EN COMÚN DEL MATERIAL PRODUCIDO POR LOS ESTUDIANTES DENTRO DEL GRUPO?:

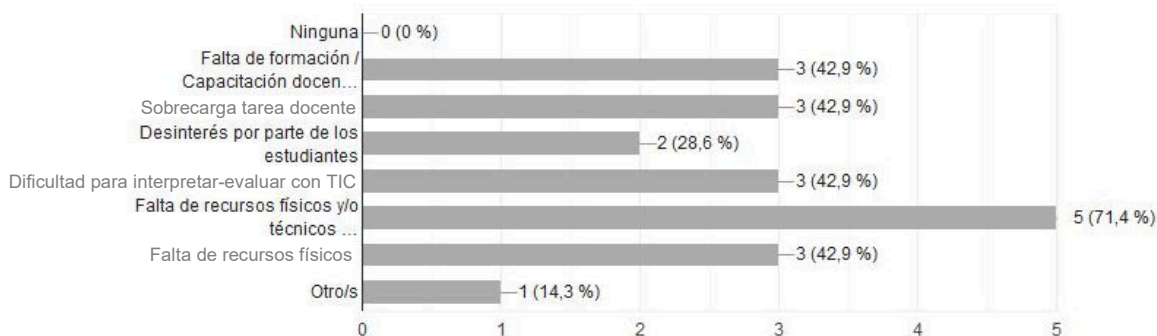
7 respuestas



QUE DIFICULTADES ENCONTRO AL MOMENTO DE LLEVAR ADELANTE UNA ACTIVIDAD MEDIADA CON HERRAMIENTAS DIGITALES?:



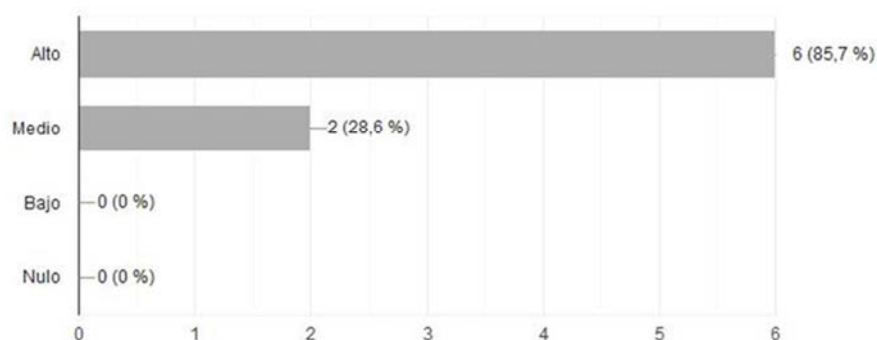
7 respuestas



Asimismo se buscó evaluar la vinculación del trabajo Final Integrador en relación con los RSA, y los contenidos de la materia en los resultados de ese trabajo, y considerar su valoración personal sobre cómo fue su experiencia al trabajar con tecnologías digitales.

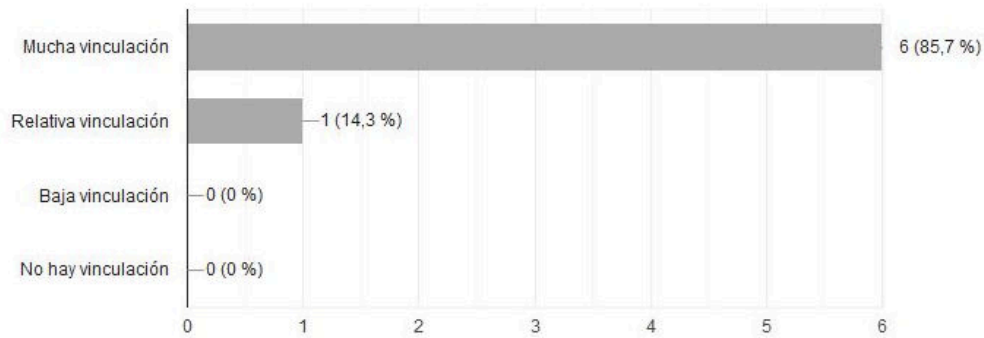
QUE NIVEL DE PARTICIPACIÓN-MOTIVACIÓN FINAL DETECTO EN LOS ESTUDIANTES:

7 respuestas



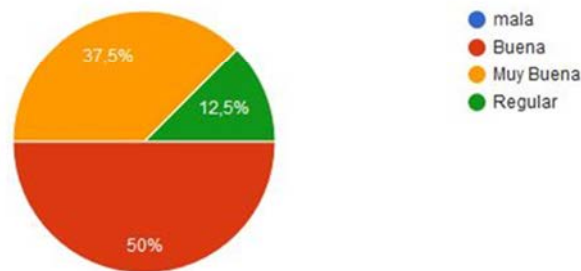
COMO EVALUARIA EL IMPACTO Y LA VINCULACIÓN ENTRE LAS EXPERIENCIAS CON TRABAJOS DE EXPERIMENTACION DIGITAL Y LA PRODUCCIÓN DEL TRABAJO FINAL?

7 respuestas



COMO CONSIDERARIA LA EXPERIENCIA DEL USO DE HERRAMIENTAS DIGITALES EN EL TALLER:

7 respuestas



Por último se previó la indagación, a partir de entrevistas, a ex alumnos del taller y otros colegas docentes, sobre material que otros actores de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo UNLP están produciendo sobre la misma temática dentro de sus Asignaturas, también movilizados por preocupaciones similares, vinculadas al uso de las nuevas tecnologías por parte de estudiantes universitarios/as, y que son un aporte significativo al campo de la teoría educativa a partir del análisis crítico. Si bien estas miradas no forman parte intrínseca de la experiencia de la propia cátedra, si posibilita ponerla en contexto en el marco de los debates y las búsquedas que desde la enseñanza de la arquitectura, se está realizando en relación con la ampliación de los modos de registrar la percepción y construcción cognitiva del espacio por parte de los arquitectos.

El trabajo de los estudiantes:

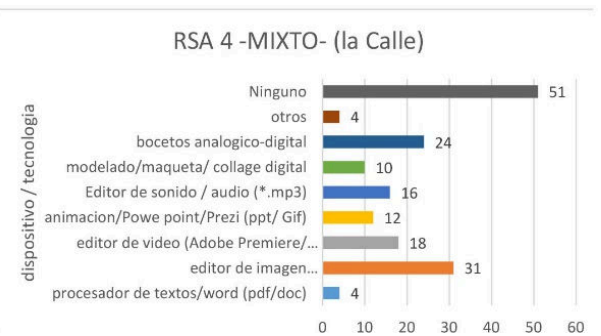
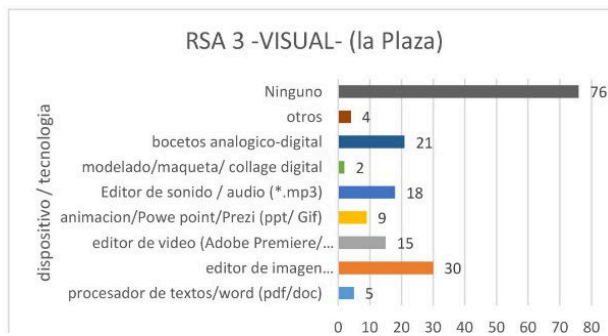
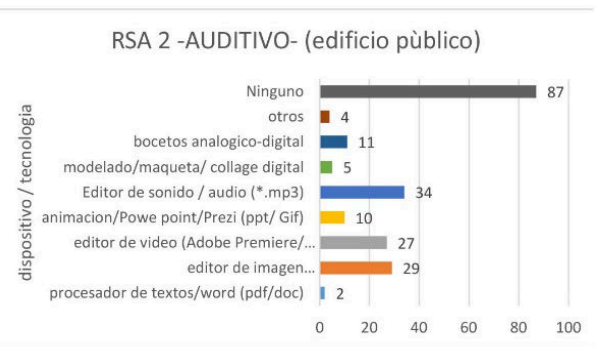
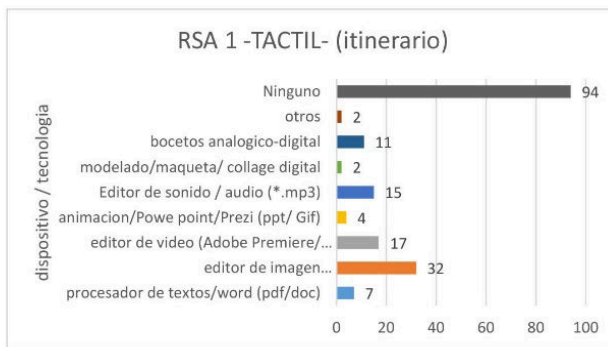
Otra de las fuentes de información sobre la experiencia, recogida para el análisis de la misma se configuro a partir de la recopilación y clasificación del material producido en los RSA, ya que, al tratarse de una innovación con fuerte presencia de recursos digitales y de uso libre y experimental por parte de los estudiantes, se contó con una gran variedad de formatos de Registros tales como videos, audios, textos, bocetos, fotografías, collage digital, fotomontajes, etc., que habilitaron distintas categorizaciones y clasificaciones posibles. Esta recopilación contribuye a dar cuenta de cómo es percibido el espacio urbano desde los registros utilizados por los estudiantes.

En cuanto a la definición de los criterios de selección de los casos que se incluyeron en el muestreo, el mismo se realizó en virtud del objeto de análisis, lo planteado en la delimitación o recorte de la problematización, los objetivos y el marco conceptual establecido en este trabajo, optando para ello una selección del denominado muestreo por características de las poblaciones, en este caso el tipo de Registros Sensoriales Ampliados producidos (visual, auditivo, táctil, o incluso mixto), que luego podrá derivar en otras variables de análisis o criterios de selección para los diferentes actores de la experiencia (tipo de soporte, formato, herramienta etc.).

Para la organización y la sistematización de los datos obtenidos a partir del relevamiento de los resultados de la experiencia se consideró muy útil y necesario, no solo para esta experiencia, sino también para la sistematización de experiencias futuras de RSA, diseñar una herramienta de registro que denominé Matriz Gráfica de la Sistematización (2018), que consistió en volcar los resultados de los trabajos de los estudiantes en tablas de Excel, agrupados por equipo docente y para las distintas instancias de aplicación del TP de los RSA durante la cursada, en un cuadro de doble entrada; estableciendo categorías y clasificaciones según el recurso tecnológico utilizado.(ver Anexo V)

A modo de síntesis gráfica se muestra a continuación, como resultaron las distintas instancias de RSA, tanto en el nivel de participación de los estudiantes (entrega del trabajo asignado), como así también cuales fueron los recursos o dispositivos digitales que utilizaron en cada uno de los RSA propuestos.

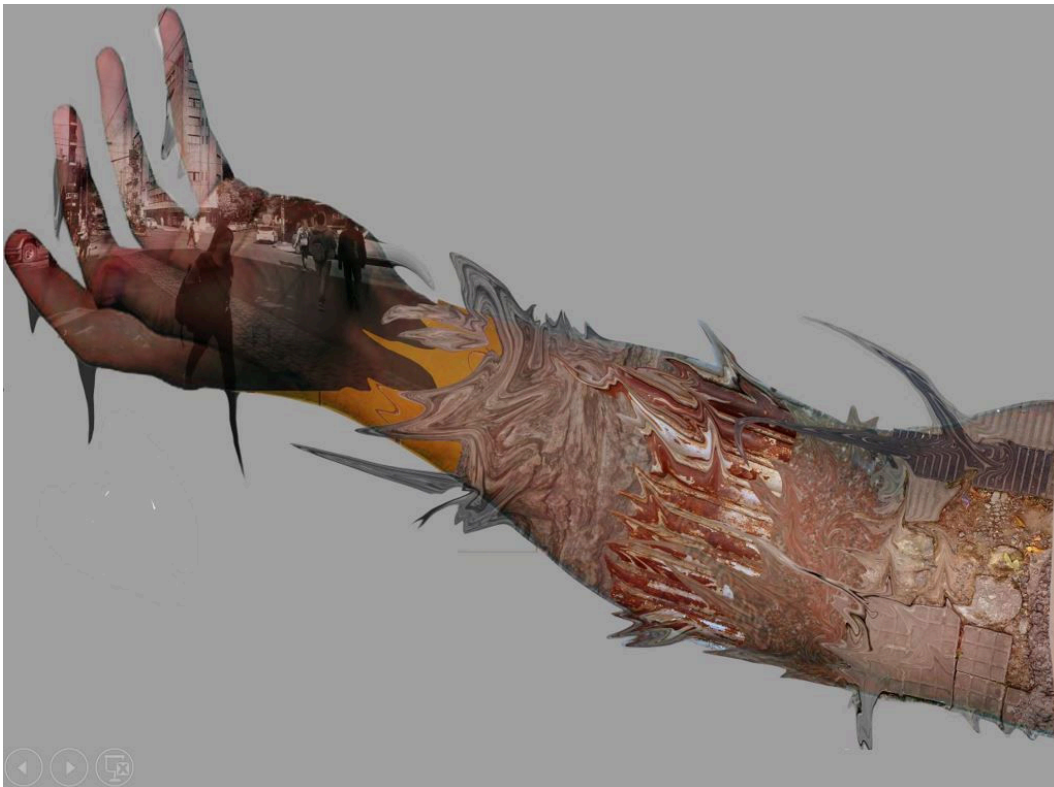
	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Powe point/Prezi (ppt/ Gif)	Editor de sonido / audio (*.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	Ninguno
RSA 1	7	32	17	4	15	2	11	2	94
RSA 2	2	29	27	10	34	5	11	4	87
RSA 3	5	30	15	9	18	2	21	4	76
RSA 4	4	31	18	12	16	10	24	4	51
promedio	15	98,75	63,5	26	71	11,5	49	11	269,75



Recorte de la producción de Registros Sensoriales Ampliados (RSA) realizados por los estudiantes del Taller de Comunicación TV I M-G, nivel 3 durante el ciclo 2018.-

(Mansilla, A.-Castiglione, A.- Korecka, P.– Blunt, M- Polverigiani, M- Marchioni, R – Capone, A. - Municoy, N.- Del Moro, L. – Rigamonti, I.-Vilte, S.- Dahuc, K.- Jurado, J.- Viscelli, R.- Goñi, M.- Alemandi,H.- Russo, F.- Beker, L.- Estevao, M.)

A- RSA 1 (Enfoque sensorial propuesto: Táctil)



Registro: lo táctil

Técnica: Collage digital

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen.

Las líneas de la ciudad



La Plata
Pcia de Bs.As
Argentina

Castiglione, Agustín

FAU (2018)

Registro: lo táctil

Técnica: Collage digital

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen.



Registro: lo táctil

Técnica: video (cada cuadro activa un video)

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de audio y video

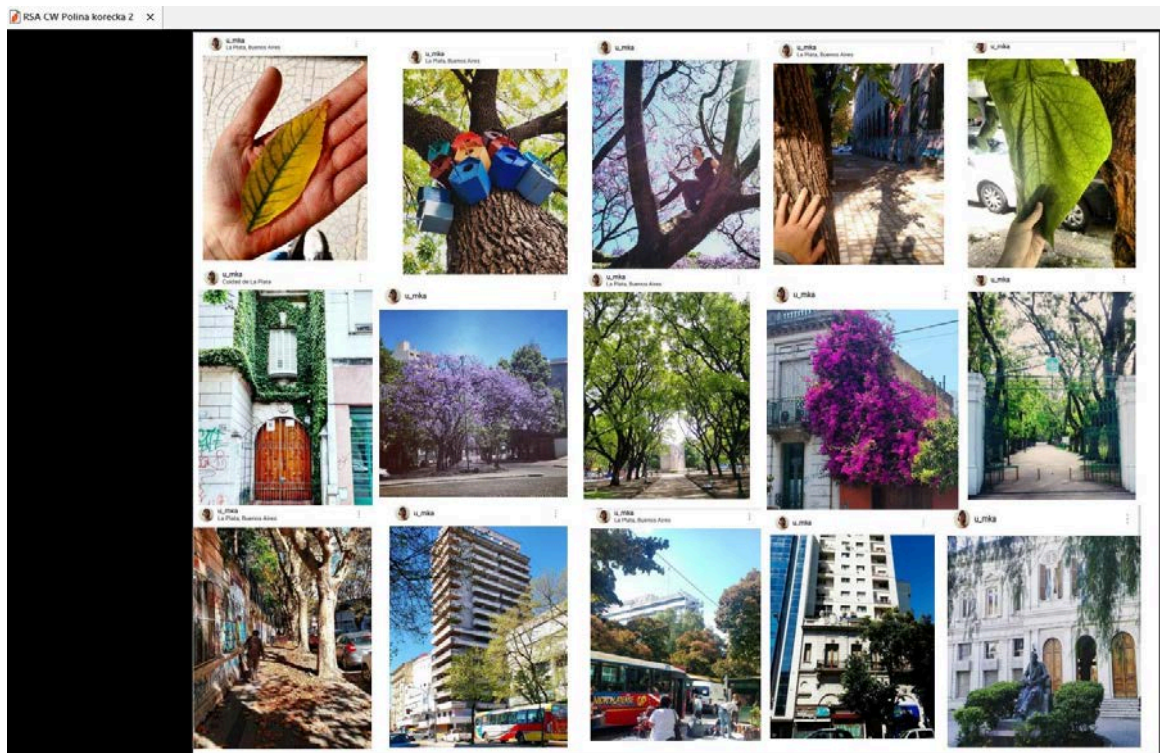
Comunicacion nivel 3

polina korecka

REGISTRO SENSORIAL AMPLIADO

Quise basar mi experiencia sensorial en la relación de la naturaleza (vegetación) con la arquitectura y los habitantes de la ciudad. Sabemos que La Plata es una ciudad planificada, inspirada en tres movimientos de la época, uno es la Ciudad-Jardín. Por lo tanto La Plata es una ciudad muy verde y los habitantes a diario se relacionan con la naturaleza, no solo de manera visual, también de manera sensorial. Podemos sentir textura de un tronco, agarrar una hoja, trepar un árbol, sentarse en la sombra de un árbol, etc).

Quise documentar dicha experiencia mediante las fotos en la red social Instagram. Usando mi propio usuario (U_MKA) quise compartir vivida experiencia con otra gente.



Registro: lo táctil

Técnica: fotografía / Texto

Dispositivo empleado/soporte: celular, redes sociales (Instagram), editor de texto



Registro: lo táctil

Técnica: video / sonido

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de video.

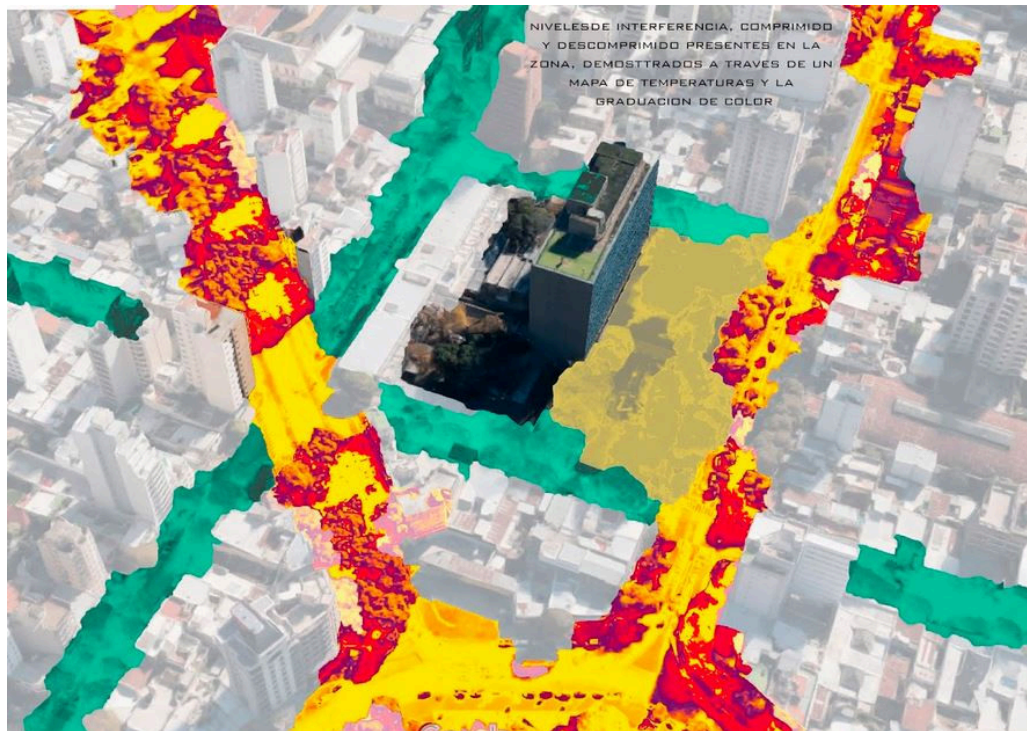


Registro: lo táctil

Técnica: Collage digital

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen.

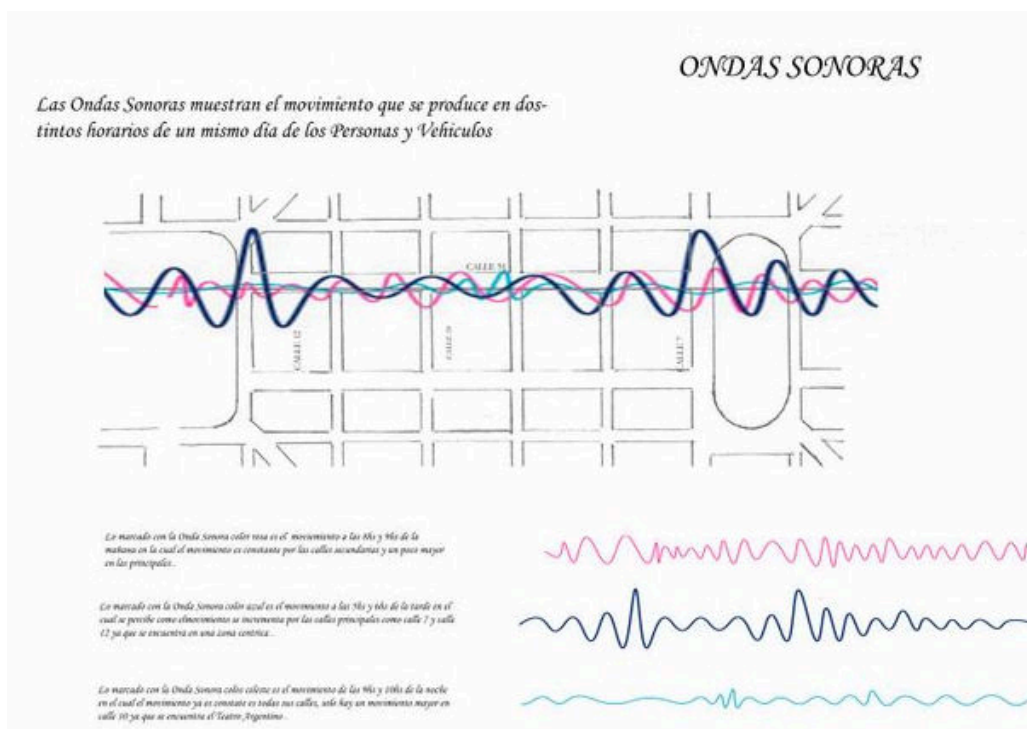
B- T.P. RSA 2 (Enfoque sensorial propuesto: Sonoro)



Registro: lo sonoro

Técnica: Collage digital

Dispositivo empleado / soporte: Google Earth, pc, editor de imagen.

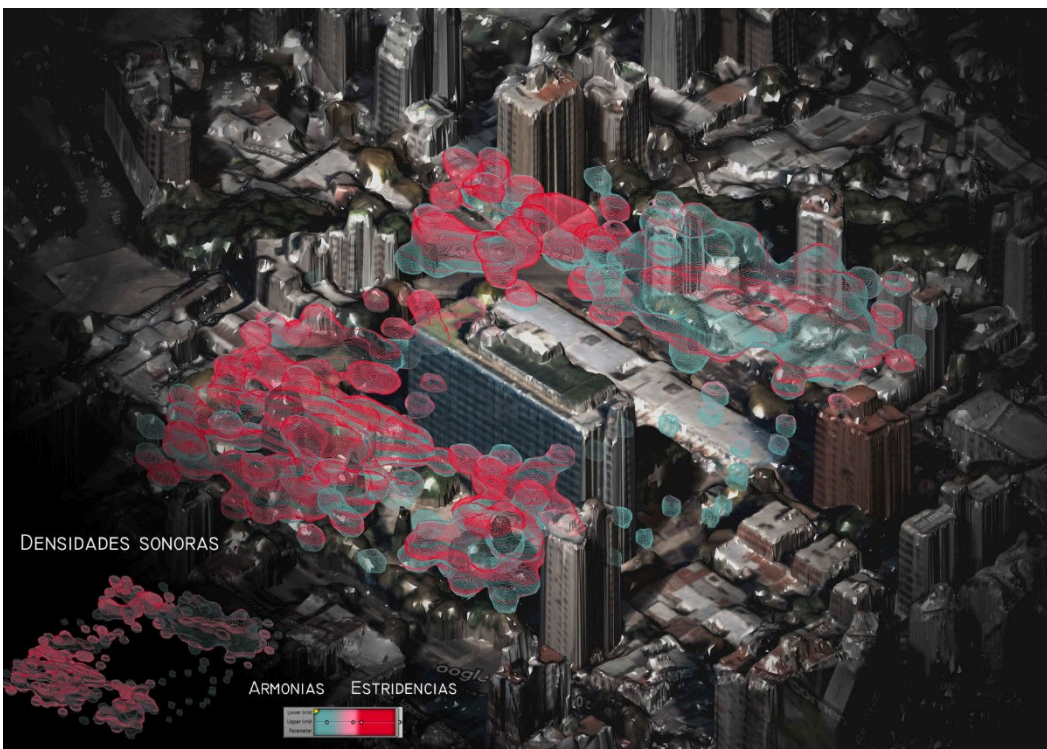




Registro: lo sonoro

Técnica: Collage digital

Dispositivo empleado / soporte: Google Earth, pc, editor de imagen.



Intento de percibir el "sonido" de la ciudad, analizarlo y representarlo de manera gráfica. Que es una manera poco común de comunicación de sonido. Imagine... como sería no poder oír el sonido y tener que percibirlo de manera visual. Empecé observar los objetos que sé que producen ruido, personas hablando, silbando, caminando sobre las hojas caídas; autos y autobuses arrancando el motor, frenando, pitando, acelerando; los perros ladrando; los pájaros cantando; el viento que corre con gran fuerza por las avenidas y diagonales produciendo ruido. Significa que aparte de los efectos de naturaleza que no podemos dominar, somos las personas que producen el mayor "nivel de ruido".

MÁS PERSONAS = MÁS RUIDO



Se llama contaminación acústica o al exceso de sonido que altera las condiciones normales del ambiente en una determinada zona.

El término "contaminación acústica" hace referencia al ruido (entendido como sonido excesivo y molesto), provocado por las actividades humanas (tráfico, industrias, locales de ocio, aviones, barcos, entre otros.) que produce efectos negativos sobre la salud auditiva, física y mental de los seres vivos.

Para justificar ese concepto hice la comparación de la presencia de mayor nivel de "ruido" en un día de semana que en sábado a la mañana. Ya que el espacio que estaba investigando es un sector donde se encuentra un gran ministerio donde trabaja mucha gente.

¿Pero...Siempre ruido que produce humano es contaminante? ¿Qué es alma de la ciudad si no la vida diaria de la gente, cuyo principal componente es el ruido?

Podemos ver que muchos arquitectos no opinaban mal del ruido, hasta pensaron que arquitectura sería imposible sin existencia del humano...

"Desgraciadamente, si las ciudades las construyéramos sólo los arquitectos no serían lo que son. Las ciudades las construyen sus habitantes; porque todos con nuestra presencia hacemos ciudad" –Emilio Sayer Nash

"Sin recursos naturales la arquitectura y las ciudades no existirían y sin seres humanos la arquitectura y las ciudades no tendrían sentido" – Jen Valentino

Pero al final... es decisión de cada uno, si "sonido de la ciudad" es contaminante o representa alma del espacio construido

MIÉRCOLES- 10:30



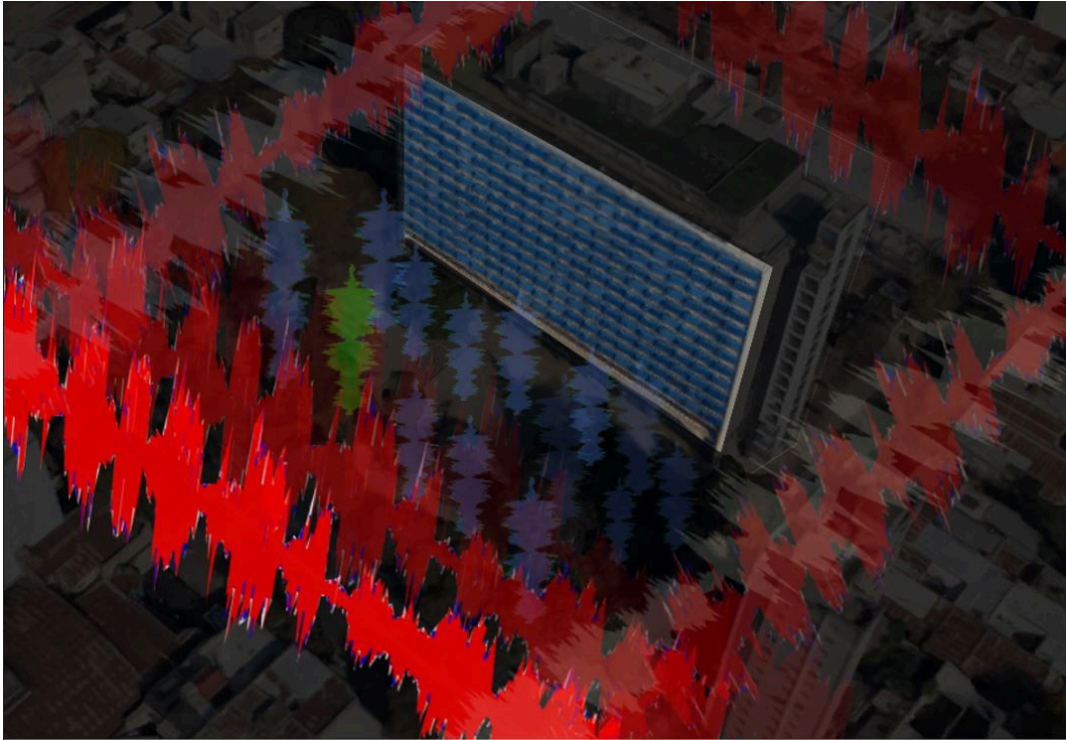
SABADO- 10:30



Registro: lo sonoro

Técnica: Collage digital / fotomontaje + Texto

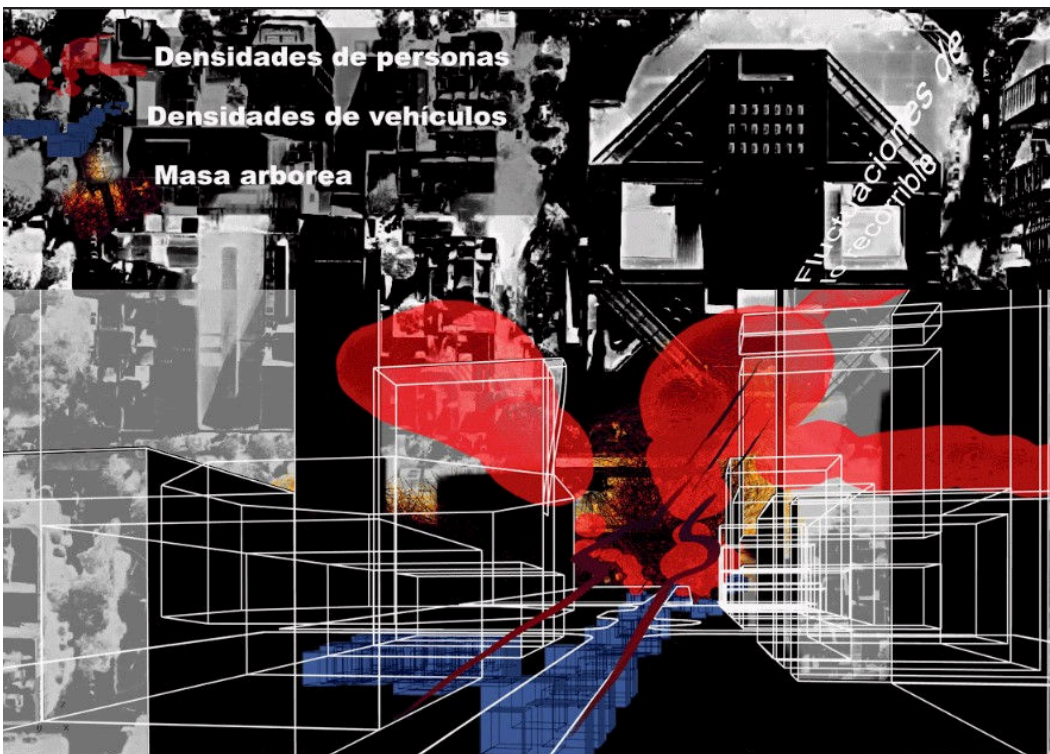
Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen, editor de texto



Registro: lo sonoro

Técnica: Collage digital

Dispositivo empleado / soporte: Google Earth, pc, editor de imagen.



Registro: lo sonoro

Técnica: Collage digital / animación (GIF)

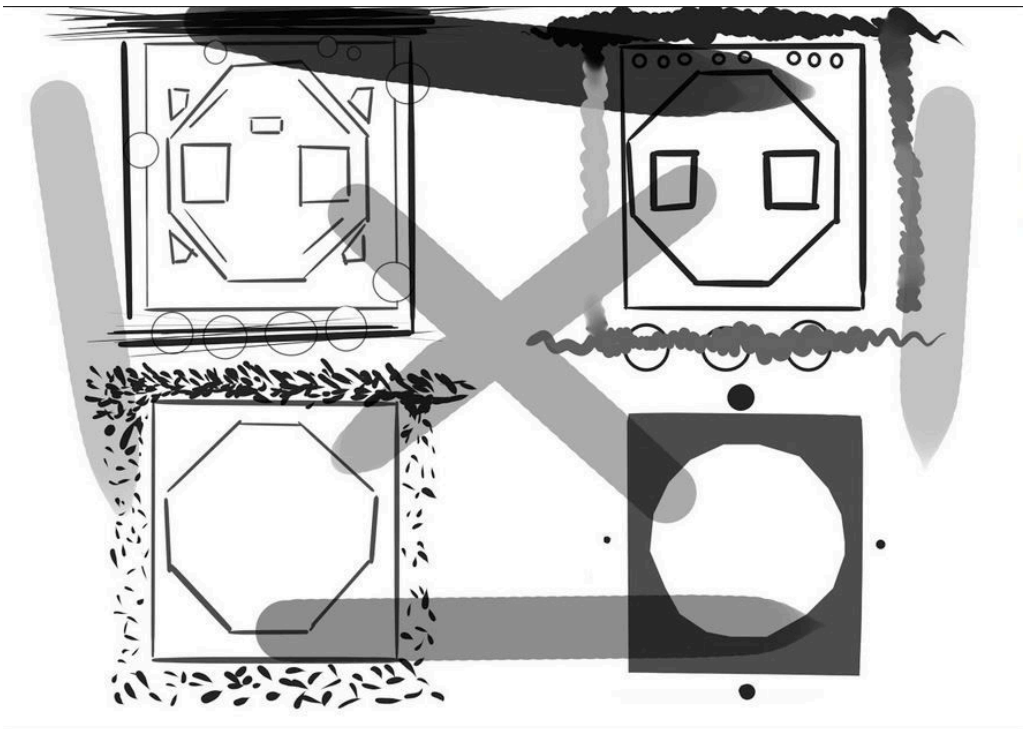
Dispositivo empleado / soporte: Google Earth, pc, editor de video e imagen.



Registro: lo sonoro

Técnica: Video / animación

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen y video.



Registro: lo sonoro

Técnica: Dibujo digital

Dispositivo empleado / soporte: tableta gráfica, editor de imagen.

C- T.P. RSA 3 (Enfoque sensorial propuesto: Visual)



Registro: lo visual

Técnica: Collage digital / fotomontaje

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen.



Registro: lo visual

Técnica: fotomontaje

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen.

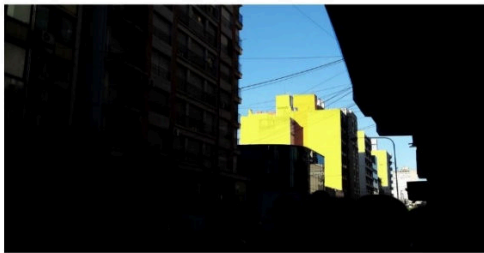
A diferencia de los otros 3 lados de la manzana, sobre calle 47, diagonal 80 y calle 5... Sobre calle 48 podemos destacar como la vereda se abre especialmente con respecto a la Basílica, generando un espacio más activo para el peatón y como puede funcionar para dejar vehículos que recorren a la Basílica San Ponciano.



Por un lado se destaca el cruce entre edificios públicos como lo son la FdH y el rectorado de la UNLP. Entre ellas se puede aprovechar un recorrido que atraviesa la manzana, también como aparece la Luz y Sombra que en su momento 8:30 hs fue arrojando pero no llego a ser totalmente iluminado debido al perfil alto entre los edificios. El Perfil urbano tan densificado entre bloques verticales, empieza a eliminar el ingreso de luz en las calles de la ciudad, En la derecha destaca los vacíos encontrados en el perfil de la cuadra, tal que deja iluminación a algunos edificios opuestos.



El perfil de la ciudad, como la edificación genera tanta sombra que la calle se vuelve constantemente oscura, con sensaciones frías por la falta de iluminación directa del sol.



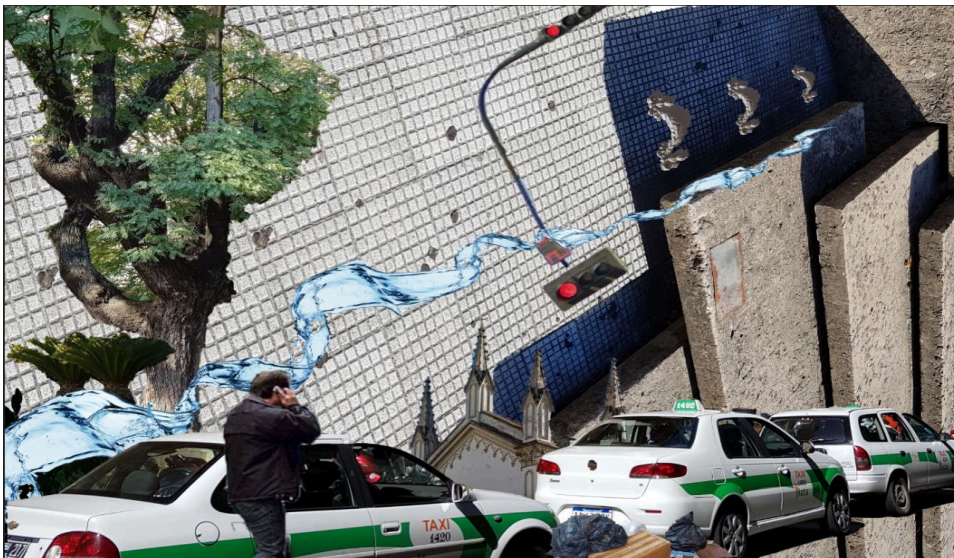
El Muro del Liceo, como determina un límite entre el establecimiento y la ciudad. Generando una trayectoria más lineal.



Registro: lo visual

Técnica: Collage digital / fotomontaje

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen / PowerPoint.



Registro: lo visual

Técnica: Collage digital / fotomontaje

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen.

TP N°1 Comunicaciones 2

2 mensajes

Ian Ian <ianlautaro41@gmail.com>
Para: arqlhanlon@gmail.com

8 de abril de 2018, 22:41

Utilizando solo el tacto, lo que pude captar en el recorrido que realice el día 03/04 fue:

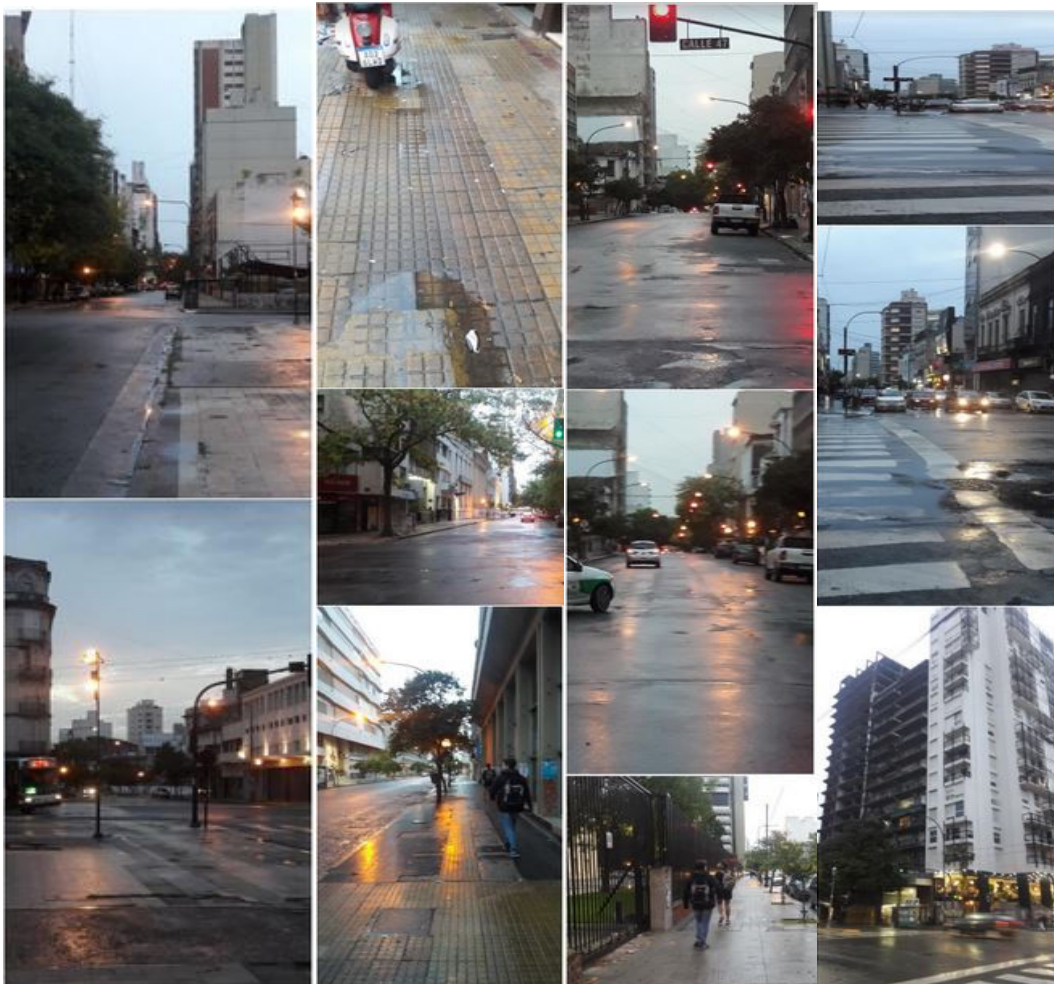
La diferencia que hay en como te pega el viento cuando estas caminando a mitad de cuadra, o cuando estas en la esquina esperando para cruzar la calle. O en la diagonal (cualquiera de ellas) donde aunque estés caminando a mitad de cuadra te pega el viento te pega muy fuerte. La irregularidad de la vereda, como se siente cuando falta una baldosa o cuando cambian de baldosa, y no es la misma que hay en la mayorías de las veredas de La Plata, y su diferencia de cuando bajas de la vereda a la calle, que siente una superficie mas lisa. Como es la geografía de algunas calles de la ciudad de La Plata, en las cuales ni la calle ni la vereda son perfectamente llanas, sino mas bien, tienen una pequeña irregularidad que genera elevaciones y bajadas. En estas calles se siente como en ocasiones es mas "fácil" caminar (cuando estas en bajada), y en otras cuesta un poco mas (cuando estas en subida).

Caminar por las calles de la ciudad de La Plata, te genera diversas sensaciones, vas desde sentir que estas en un pasillo gigante (por los altos edificios que tenes a ambos lados de la calle) como por ejemplo en calle 48 entre 5 y 6, hasta la sensación de que hay mucho espacio a tu alrededor, como cuando pasas por la esquina del estacionamiento de 48 y 3, pasando por calles poco transitadas vehicularmente como lo es calle 5, hasta las mas transitadas como lo es calle 7, esta ultima tiene la particularidad que es muy transitada tanto por vehiculos como por personas, a diferencia de calle 8 donde es mucha mas la gente que camina por ella que la que la recorre en auto. En las calles que son muy recorridas peatonalmente (calle 7, Diagonal 80, etc), la sensación que te genera caminar por ellas son distintas, dependiendo del horario y del día que transites por ellas, por ejemplo en calle 7 en hora pico hay mucha gente, y caminar por esta te hace sentir como una hormiga en un hormiguero (apretado con otras personas que no conoces), te genera una sensación de asfixia, en cambio si vas por calle 7 un domingo te vas a dar cuenta de que no camina casi nadie por ella, y esto te da una sensación de mayor libertad (una sensación de que vas caminando y no tenes que pedir disculpa por chocar a un desconocido), esto pasa con mayor diferencia en calles menos transcurridas como calle 4, donde ya de por si no la recorre mucha gente, un domingo se encuentra literalmente desértica.

Cuando camine el recorrido por segunda vez, fue un día de lluvia, y ese día pude apreciar la diferencia de como caían las gotas de agua en las diferentes situaciones que generan los llenos y vacíos de la ciudad, en las calles donde hay altos edificios a ambos lados de la calle, las gotas caían perfectamente perpendicular a la calle/vereda, en las calles que hay edificios de baja altura, se puede observar como la parte de la vereda que esta cercana al edificio se encuentra seca y como el resto de la misma esta mojada, y en el caso de la diagonal se veía como los fuertes vientos hacían que las gotas caigan con un angulo mucho menor con respecto al piso en comparación con los casos anteriores. Teniendo en cuenta esto, empecé a prestar atención a como mi cuerpo sentía el contacto de las gotas de agua, cuando camine por calle 48 de calle 5 para calle 6 la única forma de cubrirse de la lluvia era refugiándose en los techos de los comercios que hay allí, porque la lluvia caía perfectamente vertical. Cuando caminas por calle 4 entre 48 y Diag 80, las construcciones son de menor altura, y si vas caminando cerca del edificio, puedes caminar sin prácticamente mojarte. En cambio si vas caminando por Diagonal 80, no hay forma de que no te mojes, ni metiéndote debajo de los techos de lo negocios ni pegado al edificio.

Estas son las sensaciones que me dio caminar por el recorrido que nos propusieron, utilizando solamente el sentido del tacto, espero que esta descripción sea suficiente, y a continuación te adjunto unas fotos que saqué el segundo día que camine el recorrido.

Alumno: Ian Castillo N° 37278/2



Registro: lo visual

Técnica: Texto / fotografía

Dispositivo empleado / soporte: e-mail, celular.

D- T.P. RSA 4 (Enfoque sensorial propuesto: Libre)



Registro: libre

Técnica: Video minuto

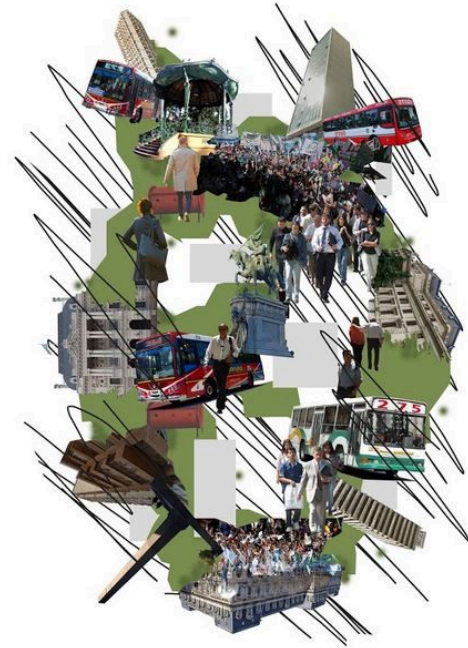
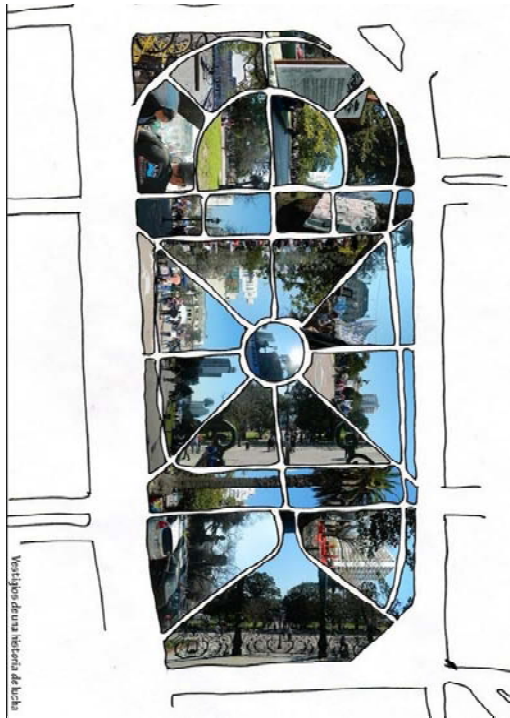
Dispositivo empleado / soporte: celular, fotografía, pc, editor de video.



Registro: libre

Técnica: Video / Animación

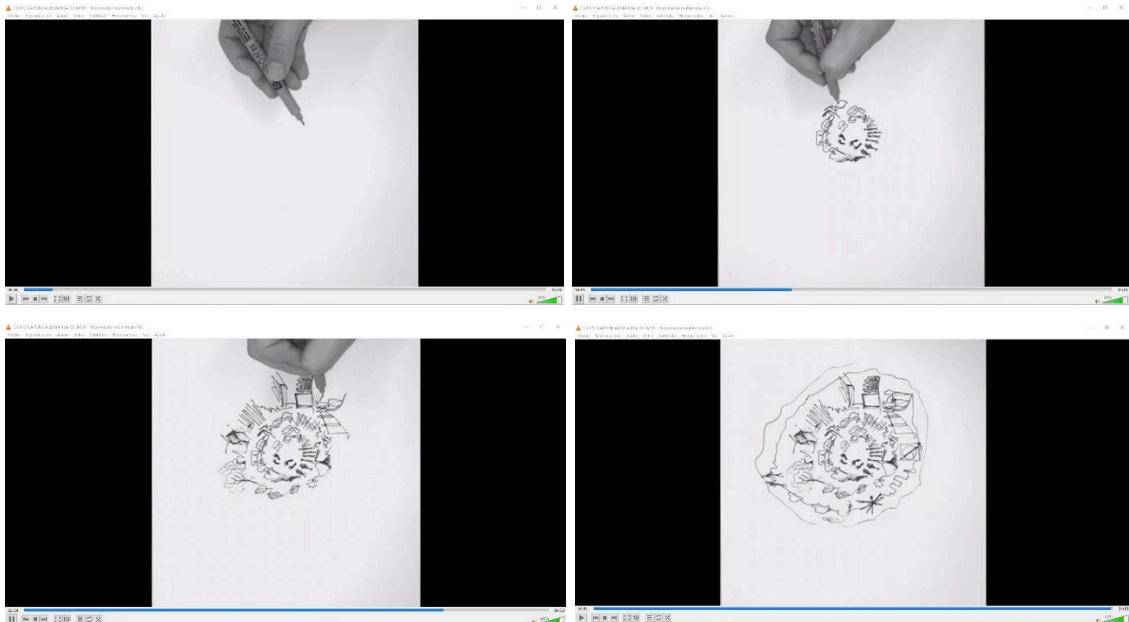
Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de video y animación



Registro: libre

Técnica: fotomontaje / collage digital

Dispositivo empleado / soporte: celular, pc, editor de imagen



Registro: libre

Técnica: Video / Animación / relato gráfico

Dispositivo empleado / soporte: papel, tinta, pc, editor de video y animación

7. ANÁLISIS Y REFLEXIONES: EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA, LOGROS Y DESAFÍOS, PROPUESTAS FUTURAS

A partir de los resultados obtenidos en las encuestas y entrevistas realizadas, como si también el ordenamiento, clasificación y análisis de los trabajos producido por los estudiantes como principal fuente de información que nutren este trabajo; se elaboró el análisis desde los marcos conceptuales abordados acerca de la percepción, el arte y los lenguajes de lo que comunicacionalmente muestran sobre el espacio urbano los registros digitales.

El análisis de la experiencia como espacio de formación de los estudiantes y docentes permitió reflexionar sobre el modo en que estas propuestas innovadoras abrieron las puertas para la reconceptualización del contenido que se enseña en el Taller y de cómo es puesto en diálogo y enriquecido a partir de estos Registros Sensoriales Ampliados.

A continuación se procedió a realizar el análisis interpretativo de la experiencia. Para el desarrollo de la sistematización se analizaron tres grandes ejes:

- a- Evaluación de la experiencia, reconocimiento de logros y dificultades.
- b- La valoración de los actores involucrados.
- c- Primeras conclusiones y recomendaciones futuras.

a- Evaluación de la experiencia, reconocimiento de logros y dificultades

La experiencia innovadora implementada en la materia Comunicación fue analizada desde la modalidad de sistematización, la cual tiene como principales referentes a los docentes y a los estudiantes como actores principales de la propuesta llevada a cabo durante el ciclo 2018, y que desde entonces se sigue implementando y reformulando, tratando de mejorarla a partir de las distintas reflexiones que fueron surgiendo desde que comenzamos a implementarla.

En tal sentido, cabe mencionar que estas actividades fueron posibles en un contexto de una Universidad pública, gratuita e inclusiva, que constituyeron el marco para que esta experiencia se desarrollara, creciera y que aún hoy en día sigamos revisándola para mejorarla en forma continua.

Como mencioné anteriormente en la caracterización descriptiva de la misma, nuestra implementación presentó aciertos y desaciertos, como así

también desafíos dentro y fuera del equipo docente en la incorporación de una innovación didáctica.

Desde mi percepción inicial como docente, luego corroborado por los datos obtenidos y entendiendo que en el marco de los trabajos que se producen en la carrera de Arquitectura no hay prácticas de comunicación de la percepción que no sean de forma gráfica a excepción de los trabajos con modelos analógicos (maquetas) pero que aun así poco ahondan en la cuestión perceptiva.

Asimismo puedo mencionar que al principio la mayoría de los estudiantes parecían encontrarse desorientados, poco participativos y resistentes a la realización del trabajo propuesto con TIC, quizás en algunos casos por el desconocimiento de programas de registro o de edición disponibles, o por falta de recursos tecnológicos específicos a la hora de buscar medios alternativos para expresar situaciones sensoriales; pero que esto posteriormente no se tradujo en una baja en la calidad de la producción del material entregado.

Muy por el contrario, muchas veces la falta de recursos físicos o la falta de formación en la utilización de programas de edición digital, hizo que muchos estudiantes se valieran de **herramientas simples** de collage digital superponiendo imágenes tomadas con su celular, contrapuestas, acompañadas de textos o frases explicativas que reforzaban la idea y fortalecían el carácter experimental y exploratorio del ejercicio propuesto, logrando una **síntesis visual** de gran valor comunicacional.

Otros, en cambio, se valieron de recursos que les eran amigables y habituales como el uso de la fotografía, audios y videos capturados desde su celular pero sin explorar demasiado en la cuestión expresiva, evidenciando así el uso de TIC como una herramienta más de “cortar y pegar”, y no como un dispositivo exploratorio comunicacional.

Con el paso del tiempo, y a medida que se fue afianzando la experiencia, y al ver cómo sus compañeros se animaban y daban los primeros pasos, se entusiasmaron luego con realizar la actividad, se desafiaron a sí mismos y se involucraron, tratando de ser más creativos, proponiendo presentaciones que sorprendieron y sobrepasaron la propia expectativa docente.

Es así que podríamos mencionar entonces que hubo un primer descubrimiento, la producción del taller de Comunicación ya no podría considerarse más en términos conceptuales como un taller de producción gráfica

sobre la morfología, análisis y percepción del espacio urbano como lo venía siendo hasta entonces; sino que ahora se veía complementado, enriquecido y ampliado al incorporar nuevas tecnologías que posibilitaban otra dimensión de análisis como lo sensorial. Pasó entonces a ser un taller con una producción de carácter comunicacional y visual mucho más abarcativa en términos didácticos y de contenido.

“Aquello que mostramos se transforma en modelo de una forma de razonamiento. El soporte que brinda la tecnología es pasible, pues, de reconocerse como enmarcando una propuesta, limitándola o expandiéndola según el tipo de tratamiento que posibilita y la manera de utilización por parte del docente para el desarrollo de las comprensiones.” (Litwin, 2005: pág. 5)

Desde esa perspectiva, las tecnologías son herramientas y algo más. Constituyen un entorno o área de expansión en el que pasan de ser soporte a dar cuenta de sus posibilidades de utilización. Las tecnologías nos permitieron reconocer que el simple mostrar también modela nuestra conducta y nuestras formas de pensar el espacio urbano.

Por otra parte, su ritmo de cambio es acelerado, y posibilitan nuevas funciones constantemente, lo cual las convierte en generadoras de un problema: la adaptabilidad al cambio vertiginoso y a las nuevas posibilidades que se encuentran siempre a disposición.

En tal sentido, otro dato importante que surgió del análisis del material producido por los estudiantes fue la diversidad de trabajos presentados en distintos formatos y soportes (video, textos, animaciones, fotos, sonidos, etc.) de interpretación sobre un mismo espacio urbano. (Ver Anexo VI)

Por supuesto que la tarea de clasificar, ordenar y seleccionar los trabajos no fue fácil, y quizás fue ahí donde encontró la mayor dificultad el equipo docente a la hora de evaluar y calificar las experiencias, dado que la producción por parte de los estudiantes y siendo de carácter experimental, libre y fundamentalmente subjetivo, dio como resultado una gran variedad de formatos de entrega y soportes que dificultó la tareas de establecer agrupamientos o categorías de análisis.

Tal como lo planteara Litwin (2005), hay una necesidad de que las nuevas tecnologías se incorporen al proceso formativo de los docentes; y revisar la relación entre las tecnologías educativas y la didáctica. El desafío que implica la

instalación de nuevas tecnologías desde el punto de vista de una investigación previa que fundamente sus prácticas, se hace fundamental.

Si bien en el desarrollo de la experiencia, desde el lugar del docente se sostuvo un trabajo continuo de orientación y sistematización desde su dominio de los saberes específicos, podríamos vincular a esta experiencia con el concepto planteado por diversos autores, como Boaventura de Santos Sousa (2012) de la ecología de saberes, entendiendo que nuestros estudiantes tienen mucho para aportarnos y enseñarnos, no solo en el uso de las herramientas digitales, sino en tanto el punto de partida de la propuesta de la cátedra era que no había una comunicación y percepción unívoca del espacio, sino que existían múltiples puntos de vista y que además cada lenguaje ofrecía posibilidades expresivas, perceptivas y representativas de ese espacio también.

Pudimos aprender de ellos y con ellos revalorizando los saberes específicos propios de cada trayecto y vivencias que traían cada estudiante. Saberes que pusieron en juego al sociabilizarlos como un capital cultural propio de los estudiantes (Bourdieu 1983) y donde los docentes pudimos guiarlos y acompañarlos en la construcción de nuevos saberes disciplinares, para la transformación de ese capital cultural, en capital simbólico.

En tal sentido, es importante de mencionar, el papel fundamental que jugó la sociabilización de los RSA en la puesta en común con los estudiantes.

Las “enchinchadas” que mostraron la producción del Taller al finalizar cada una de las instancias de las experiencias con los RSA; y previa al desarrollo del próximo trabajo práctico del día a partir de la experiencia vivida afirmó contenidos, nutrió de nuevos saberes colectivos y motivó a los estudiantes al ver su trabajo utilizado como material didáctico para sus compañeros.

Este intercambio de saberes nos permitió ir creciendo en la formación en la acción, enriquecidos por los distintos aportes de los distintos actores en cada una de las etapas del proceso de aprendizaje.

Es así, que hubo entonces una necesidad de promover las propuestas didácticas innovadoras para tratar de lograr que en los procesos de enseñanza y de aprendizaje se profundizaran dinámicas participativas que rescataran el carácter sensible y la identidad de los estudiantes (Litwin, 1997:65).

Esto significó pues, una reconstrucción de las relaciones entre los contenidos desde la problemática del aprender, por parte de los estudiantes, y el equipo docente, desde los profesores Titulares y los Auxiliares docentes.

En tal sentido, de las indagaciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que se han venido planteando dentro del Taller, surgió la necesidad de pasar de un enfoque centrado en estrategias puramente expositivas a estrategias mediadoras que posibiliten el aprendizaje significativo (Piaget, 1985). Teniendo en cuenta que la clave del aprendizaje significativo se basa en vincular nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo del estudiante, en donde las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el estudiante sabe, y de esta forma el material que aprende es potencialmente significativo para él. (Ausubel, 1961).

Asimismo, en este aprendizaje significativo el saber adquirido por los estudiantes podría ser posteriormente utilizado en nuevas situaciones y contextos (transferencia de aprendizaje). Para que esto fuera posible, los docentes debieron plantear estrategias que despertaran el interés y la curiosidad del estudiante a través de un clima de innovación incorporando las TIC, donde además de adquirir un conocimiento, el estudiante sienta que puede opinar e intercambiar ideas, mientras es guiado en su propio proceso cognitivo.

b- La valoración sobre la experiencia de los actores involucrados:

b.1-La mirada de los Estudiantes sobre la Experiencia:

A partir de los interrogantes que se formularon para los diferentes actores en función de los objetivos planteados para esta sistematización, me interesaba rescatar las voces de estudiantes que habían transitado por el taller y su experiencia de trabajar con los RSA.

A partir de determinar algunas categorías o temas de análisis es que me propuse tensionar el encuadre conceptual y el objeto de problematización, para elaborar una reflexión sobre la experiencia que diera cuenta de los aciertos y desaciertos, y poder elaborar conclusiones, nuevas propuestas o

recomendaciones que pudieran ser útiles en la revisión de la experiencia, considerando la perspectiva de nuestros estudiantes. (Ver Anexo V)

Es entonces que, de la formulación de las encuestas y el análisis de los resultados obtenidos de las mismas, surgieron algunas propuestas que en principio parecieran estar en consonancia con los objetivos planteados para la innovación didáctica llevada a cabo durante el ciclo 2018.

En tal sentido surgieron nuevos interrogantes y demandas que quizás puedan formar parte de reformulaciones de estrategias didácticas para futuros trabajos prácticos, o incluso de reformulaciones de contenidos y reorganización de los teóricos que desarrollan los titulares del Taller y atender a la demanda insatisfecha de los estudiantes para una mejor preparación en su formación en uso TIC, desarrollo de nuevas habilidades y recursos expresivos, entre otras.

En cuanto a la experiencia con RSA y el uso de tecnologías digitales, en las encuestas hubo una valoración mayoritariamente positiva (70,2%) por parte de los estudiantes.

Muchos estudiantes manifestaron al finalizar la cursada que consideraban muy útil explorar nuevas formas de registros digitales que luego pudieron aplicar lo aprendido en el taller con los RSA al momento de contar sus proyectos en los talleres de Arquitectura de una manera más innovadoras respecto a las entregas de años anteriores (videos, animaciones, renders, fotomontajes).

También en las entrevistas realizadas a ex alumnos del taller, ellos contaron que al momento de proyectar y pensar sus trabajos en la materia troncal de la carrera, Arquitectura.

Algunos manifestaron que revisaron sus proyectos desde un perspectiva más perceptiva y vivencial de los espacios que proyectaban al incorporar referencias sensoriales, como por ejemplo el trabajo con las texturas y la materialidad, trabajaron la variable del color-sensación e incluso el uso de la bibliografía y obras trabajadas en la cátedra como referentes para nutrir y fundamentar sus propios trabajos (Peter Zumthor, Juhani Pallasmaa y Alberto Campo Baeza entre otros).

“..retomé mi trabajo sobre las texturas de las veredas que hice para Comu, y arme todo mi proyecto de Arqui contándolo desde cómo se aproximaban los usuarios y los distintos cambios de clima que quería lograr a partir de trabajar las texturas de las envolventes...” (Agustín C., ex alumno del Taller)

“...cuando hice el trabajo de itinerarios, registre las dificultades de accesibilidad y las barreras arquitectónicas para las personas con movilidad reducida y en mi proyecto de arquitectura 4, reformule todo mi proyecto pensando en esa problemática...” (Polina K. ex alumna del Taller)

“..me quedé re enganchada con eso de lo digital y cuando tuve que elegir la material electiva me incliné por TAC y con lo que aprendí en Comunica y TAC hice mi primer entrega en arqui con un video...me fue re bien!” (Agustina P. ex alumna del taller)

Asimismo algunos estudiantes contaron en las entrevistas que al momento de elegir las materias electivas que debían cursar al año siguiente se inclinaron hacia las electivas con mayores desarrollos de TIC, incentivados y motivados por la experiencia vivida en el Taller. Esto pude verificarlo al consultar con las docentes de esas materias⁸, quienes manifestaron un incremento significativo de la matrícula respecto a años anteriores cuando aún no se había desarrollado los RSA y los trabajos con tecnologías digitales e nuestro taller.

Otro dato relevante obtenido de las encuestas a los estudiantes son los referidos a la manifestaron de sugerencias y mejoras a la misma, las cuales se ven reflejada en las siguientes expresiones teniendo en cuenta la pregunta final:

“¿QUE RECOMENDACIÓN Y/O SUGERENCIAS TENDRIAS PARA MEJORAR LA EXPERIENCIA EN EL TALLER?”

Una importante percepción surgida de las encuestas, se halla ligada a la necesidad de contar con una formación previa en herramientas digitales para realizar los registros:

⁸ Materias Electiva Orientada para el Área de Comunicación: Arte+Ciudad (Noetzly-Waslet) y Tecnología, Arquitectura y Comunicación (Zuccari-Jara). Ambas materias vinculadas al uso de TIC y dirigidas por docentes que también forman parte de la cátedra de Comunicación Mainero-Gutarra donde se desarrolló la experiencia con los RSA.

- “Tener más talleres de computación básica, más técnicas de dibujo y de representación digital, y no dar todo por sabido” (D.M., estudiante del Taller 2018).
- “... Integrar poco a poco, desde el primer nivel de Comunicación, distintos programas que sirvan como herramientas de trabajo en el taller.” (M.M, estudiante del Taller 2018).
- “Que se empiece a incorporar el uso de herramientas digitales desde nivel 1 y se incorporen clases para el aprendizaje de programas básicos de edición digital...” (J.V., estudiante del Taller 2018).
- “Hacer más hincapié en la formación y capacitación de herramientas tecnológicas, como una herramienta más, complementaria al trabajo y dibujo a mano alzada...” (Z.F., estudiante del Taller 2018)
- “Mayor formación y capacitación con cursos intensivos de programas tanto para docentes como alumnos”. (P.S., estudiante del Taller 2018)

Otro conjunto refiere a la necesidad de ampliar el horario de práctica y/o reducir la duración de los teóricos:

- “Los teóricos son interesantes pero a veces duran más que la práctica, y estaría bueno tener más tiempo en la práctica” (A.G., estudiante del Taller 2018).
- “Teóricos más cortos para llegar a concluir con el trabajo del día, y quizás más docentes o ayudantes para correcciones de practica digital” (I.D, estudiante del Taller 2018).
- “...el hacer el trabajo en digital en la clase lleva más tiempo, sobre todo editarlo, por lo que se dificulta cumplir con el tiempo de entrega.” (E.T., estudiante del Taller 2018)
- “Falta de tiempo para desarrollar la lámina antes de entregarla en clase ya que los contenidos deben ser analizados en profundidad.” (E.K., estudiante del Taller 2018)

También hubo expresiones que referían a la necesidad de articulación y coordinación con otras materias de la carrera:

- “Me gustaría que no solo trabaje con la materia arquitectura, sino que trabaje a la par de la misma para que ayude al momento de graficar y diseñar y contar los proyectos” (J.P., estudiante del Taller 2018).
- “me parece interesante la articulación con otras materias, tales como arquitectura, historia, Sistemas de Representación etc...” (L.I., estudiante del Taller 2018)

De la misma manera, expresaron algunas propuestas para incorporar prácticas vinculadas a otras áreas o disciplinas:

- “Estaría bueno que haya alguna clase sobre los programas digitales para poder realizar mejor los paneles y la entrega final sobre todo.” (S.P., estudiante del Taller 2018)
- “Algo que creo que sería interesante es que haya algún trabajo sobre fotografía, reemplazando al dibujo.” (M.P., estudiante del Taller 2018)
- “Me hubiese gustado tener más clases digitales con Photoshop y maquetas virtuales por ejemplo, no tuve la oportunidad de ir en ninguna clase y estaría muy bueno que lo implementaran desde 1° año, ya que mucho no tenemos el conocimiento desde un principio y así agilizar para el próximo año” (B.A., estudiante del Taller 2018)
- “La incorporación del trabajo en grupo para favorecer el intercambio de experiencias y herramientas. Implementar más el uso digital desde el comienzo de año, invitar a gente de Diseño y Comunicación Visual, Diseño Gráfico, Bellas Artes etc. para una mejor experiencia y aprovechamiento del Taller...” (G.G., estudiante del Taller 2018)

En cuanto a los resultados esperados y los resultados obtenidos en los trabajos presentados para cada RSA en las distintas instancias de aplicación, vimos que los estudiantes inicialmente vieron dificultades al momento de desarrollar la consigna (dato que surge de la baja cantidad de trabajos entregados

luego del RSA 1), debido a diferentes causas entre las cuales podemos mencionar:

- El no haber entendido la consigna (objetivo poco claro en la ficha).
- La percepción de que los docentes no fomentaron fuertemente el desarrollo de la propuesta (resistencia interna ante la innovación).
- Falta de recursos físicos o preparación previa (desconocimiento de las herramientas con las que se cuenta) entre otras.

Así mismo, estas dificultades con el transcurso de las sucesivas experiencias de los RSA de cada etapa, y posterior a los procesos de exposición y puesta en común, poco a poco fueron superándose y fue afianzándose el dispositivo.

Tanto docentes como estudiantes se fueron animando e involucrando aún más con la propuesta, dato que se verificó también en el aumento de la cantidad y diversidad de trabajos presentados luego del RSA 2 y 3.

Finalmente, pudimos observar que al finalizar la cursada, el trabajo con RSA se había afianzado, y había mejorado la producción de los trabajos de análisis morfológico que realizaban los estudiantes respecto a años anteriores.

Esta experimentación sensorial en el proceso de reconocimiento del espacio urbano hizo que surgieran nuevas variables de análisis que, hasta ahora, no eran abordadas desde los contenidos de la materia e incluso modificaran la visión que se tenía del propio objeto de análisis, el espacio urbano.

Esta propuesta didáctica con trabajo de TIC no solo mejoró significativamente la capacidad perceptiva y analítica reflejada en las producciones gráficas y audiovisuales de los estudiantes, no solo logró promover la participación activa entre estudiantes y docentes, sino que además se verificó una baja en la deserción de la matrícula y un aumento de la calificación promedio del Taller, tema que podría indicar otras líneas de investigaciones posteriores para evaluar efectivamente el impacto en el rendimiento académico de parte de los involucrados.

b.2- La mirada de los docentes sobre la Experiencia:

La apertura a nuevas prácticas y propuestas innovadoras implicó abandonar la seguridad del camino ya transitado y repetido, casi mecánicamente, que han ido cristalizando acciones pedagógicas no favorables, que tampoco condujeron a los resultados deseados, haciendo que para las y los estudiantes de Arquitectura, la materia Comunicación 3 fuese una cursada difícil, repetitiva y poco provechosa al momento de vincularla con otras materias. Tal como lo manifestaban los ex alumnos, en encuestas previas al ciclo 2018; y que motivaron en parte a la construcción de la propuesta de los RSA.

El miedo ante las nuevas prácticas propuestas muchas veces se vieron reflejadas en la resistencia interna del propio equipo docente ante un escenario de incertidumbre, donde a priori parecía ser el estudiante quien dominaba el campo desde su condición de “nativo digital”.

Ya sea por el desconocimiento de la propuesta de trabajo práctico, la falta de claridad en los objetivos, la falta de formación o de capacitación previa a la implementación, las dudas sobre los resultados a esperar, como evaluar trabajos de TIC, desconocimiento del manejo de los dispositivos tecnológicos, y sumado quizás a la brecha generacional con nuestros estudiantes, produjo que el afianzamiento y desarrollo de los RSA no fuera parejo en todos los grupos del equipo docente.

En tal sentido, fueron los propios docentes quienes manifestaron en los cuestionarios, que la mayor dificultad la encontraban en su falta de preparación, el desconocimiento en el uso de los dispositivos que planteaban los estudiantes, la dificultad al momento de evaluar propuestas tan disimiles, como así también la sobrecarga horaria y la falta de recursos tecnológicos por parte de los estudiantes al momento de querer desarrollar las propuestas, para poder guiarlos adecuadamente.

De los interrogantes planteados en el presente trabajo en relación a cómo se desarrolló la tarea docente y cómo ejercieron el rol como coordinadores de la actividad, ellos han respondido a través de varias preguntas incluidas en la encuesta arrojando datos muy interesantes. (Ver Anexo V)

Esta valoración positiva (85,7%) que los docentes hicieron de la experiencia al final del ciclo, se vio reflejada en algunas de las siguientes expresiones teniendo en cuenta la pregunta final:

“¿QUE RECOMENDACIÓN Y/O SUGERENCIAS TENDRIAS PARA MEJORAR LA EXPERIENCIA EN EL TALLER?”

Una importante percepción surgida de las encuestas, al igual que los estudiantes, se halla ligada a la necesidad de contar con una formación previa en el uso y la didáctica con herramientas digitales para trabajar los registros:

- “Generar instancias de "ensayo" docente con las herramientas o metodologías digitales propuestas en los TP, generar plenarios o instancias necesarias de trabajo colaborativo como parte de los TP, incorporar un análisis reflexivo sobre las posibilidades hasta ahora desarrolladas a partir de estos medios, los modos de implementar y explotar el recurso comunicacionalmente y sus límites o desventajas comparativas frente a otras herramientas en instancias o abordajes determinados. Trabajo con referentes. Uso intradisciplinario e interdisciplinario de los recursos digitales en la. Modalidades y posibles interpretaciones según objetivos diversos de la comunicación.” (L.H., docente de Comunicación nivel 3)
- “Talleres digitales donde se enseñe el uso de la herramienta como un recurso más, ayudando al alumno a entender cómo aplicarla en diferentes ocasiones y no solo en la resolución de un trabajo específico. Estudiar referentes actuales que trabajen con propuestas digitales, para comprender cuál es el pensamiento detrás de la imagen. Seleccionar bibliografía acorde a la herramienta o dispositivo propuesto y tratar de llegar a resultados similares. Creo que eso puede ayudar a lxs alumnxs a hacerlos pensar con qué herramientas trabajar o cómo lograrlo. Proponer esquicios o trabajos cortos donde se vayan incorporando herramientas de a poco.” (M.G, docente de Comunicación nivel 3)

- Implementación de los cursos de capacitación y formación docente. Mayor accesibilidad y disponibilidad de equipos de la facultad para todos los alumnos. Wi-fi disponible en las aulas.” (M.D.L, Jefe de Trabajos Prácticos de Comunicación nivel 3)
- “Considero las producciones digitales enriquecedoras e imprescindibles. Personalmente las disfruto mucho y si bien domino algunos programas digitales, me gustaría recibir una capacitación más abarcativa, para tener mayor autonomía y no depender de las consultas al docente encargado del tema digital. Así mismo, que los alumnos se adiestran desde primer año, para llegar a tercero más preparados.” (G.S, docente de Comunicación nivel 3).

Otros en cambios, manifestaban la preocupación por la sobre exigencia en el estudiante y cómo afectaría el incremento de nuevos y más contenidos a la materia sin hacer una revisión integral del Taller en los tres niveles:

- “Crear fichas de trabajos prácticos específicas para herramientas digitales. En lxs alumnxs puede ser confuso o complejo atender al aprendizaje de nuevas herramientas, con el esfuerzo mental que esto requiere, al tiempo que responder a los objetivos conceptuales de los trabajos prácticos. Sería como enseñarle a alguien a andar en bicicleta mientras se le exige que cumpla un circuito con varias curvas y en un tiempo específico. Por ejemplo, en Nivel 1 hay algunos TP que están orientados específicamente a la incorporación de nuevas técnicas y herramientas. Uno de los TP consiste en copiar un dibujo en una lámina únicamente para pintarlo en acuarela y entrenar la técnica. En cambio, en Nivel 2 los TP ya dan por incorporadas las herramientas y se profundiza en los conceptos. Al momento de ir al gabinete digital, tenemos una superposición de objetivos: lxs alumnxs deben aprender (la mayoría de cero) el uso de Photoshop al tiempo que atender a los objetivos de la ficha.” (B.S, docente de Comunicación nivel 3)

Si bien por lo relevado en las distintas respuestas del equipo docente se evidencia que las opiniones de las experiencias, sus resultados, demandas y recomendaciones son muy variadas, podríamos coincidir en que hay una preocupación general por la falta de preparación o formación docente en cuestiones pedagógicas para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje; y en particular en las prácticas docentes mediadas con tecnologías que permitan repensar como se puede incorporar en configuraciones didácticas más actuales.

En tal sentido, es importante mencionar, que muchos de los docentes hemos llegado a ser tales sin un formación pedagógica específica, iniciándonos primero como ayudantes alumnos, luego como ayudantes diplomados, repitiendo prácticas cristalizadas en el tiempo, imitando a aquellos que fueron nuestros docentes décadas atrás, cuando el uso de las tecnologías era prácticamente limitado.

Como se mencionó anteriormente, y coincidiendo nuevamente con Litwin está claro que se hacen necesario resignificar los procesos de enseñanza, de aprendizaje y comunicación contruidos desde nuevas configuraciones didácticas de nuestras clases, en las cuales la preocupación central sigue siendo democratizar el acceso al conocimiento desde buenas prácticas de enseñanza. “Si se sostiene como principio para la enseñanza enseñar a partir de los que ya se sabe, las tecnologías ocuparán diferentes lugares según el reconocimiento que de ellas se tenga y sus potencias para facilitar la disponibilidad de la información” (Litwin, 2005: pág. 7).

Sin embargo, pareciera que no alcanza solamente con la intencionalidad educativa, sino que se requiere de un diseño, de la elaboración de estrategias que partan del conocimiento de la realidad que se desea transformar.

Ello supone la toma de decisiones fundadas en la comprensión del perfil de nuestros estudiantes, de los procesos que intervienen en la construcción de los conocimientos. También supone reconocer quién, qué y cómo se seleccionan los contenidos a desarrollar.

Además, se debe poder pensar cuáles son y cómo posibilitar la trama de intercambios necesarios para la construcción social del conocimiento, bajo qué formatos y a través de qué soportes viabilizar el aprendizaje y la enseñanza.

En tal sentido Edelstein (1996) plantea que la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica de los contenidos, las posibilidades de su apropiación por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan.

Por último y, en consonancia con todo ello, veo necesario pensar y revisar qué espacio ocupan las tecnologías digitales y para qué las queremos incorporar, esta problemática es el eje central forma parte de este trabajo y que considero debiera abordarse en el seno de la Cátedra con un trabajo interdisciplinario; propiciando espacios de encuentros y reflexión para el abordaje en conjunto del equipo docente para que desde allí construir construcciones metodológicas que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje.

c- Primeras conclusiones y recomendaciones futuras

El análisis de los datos obtenidos permitió trazar líneas de acciones futuras a partir de la entrevista grupal con los titulares de la Cátedra para pensar e ir dando forma a un curso de Actualización Docente, previsto ya incluso en la propuesta pedagógica para la revisión de las propias prácticas en el Taller.

Asimismo pensar en la incorporación de nuevos temas al programa de la materia y evaluar como incluir o articular contenidos con el uso de TIC en los distintos niveles del Taller adecuando y actualizando las fichas de Trabajos Prácticos, trabajando junto con los docentes y los coordinadores responsables en los distintos niveles de la material para una adecuación integral en el abordaje de las nuevas tecnologías.

Es así que encontré en la metodología de Sistematización de Experiencias la herramienta para capitalizar los aportes de los diferentes actores de la misma, y dado que toda experiencia implica un proceso que involucra muchas acciones, muchas veces inconscientes, sumado a la falta de una estrategia para ordenar y clasificar la producción muchas veces por la falta de tiempo para tomar distancia y poder evaluar resultados, hace que nos dificulte hacer una lectura correcta de la experiencia.

En tal sentido, en las entrevistas con los Jefes de Trabajos Prácticos, ellos mencionaron la necesidad de contar con una planificación o dispositivo que hiciera

más fácil la tarea clasificación del material recibido para poder categorizarlo y realizar la puesta en común con los estudiantes, debiendo a veces que postergar esta etapa fundamental del proceso hasta recibir, visualizar todos los trabajos y clasificarlo con algún criterio didáctico.

Como todo proceso de sistematización, dice Jara, es un proceso que transcurre en el tiempo, a lo largo de su trayecto se habrán realizado muchas y diferentes acciones (Jara Holliday, 2018), el registro de esas acciones permite orientar el análisis para su lectura y evaluación de esa experiencia.

Es entonces que considero fundamental avanzar con el desarrollo en conjunto del equipo docente en el fortalecimiento de las capacidades individuales y colectiva de una mirada reflexiva para pensar formas de sistematizar esta y nuevas experiencias, estableciendo de común acuerdo algunas categorías de análisis tales como, tipos de soporte, formatos, duración, tiempos de entregas (hoy ya ordenado, no así al inicio de la propuesta), establecer canales y vías de comunicación docente-estudiantes adecuados, fortalecimiento en el uso plataformas virtuales (blog de cátedra, aulas web, redes sociales etc.).

En coincidencia con Oscar Jara (2018), quien afirma que no puede aprender aquello que no se conocer. Resulta importante entonces **darse tiempo** para revivir la experiencia y con la toma de distancia desarrollar una mirada crítica para **identificar las tensiones** entre el proyecto y el proceso, secuenciarla, ordenarla, rescatar las voces de los involucrados, es que en esta revisión, **analizarla** para formular recomendaciones **y poder mejorarla**.

Asimismo considero entonces que comprender el proceso completo y sistematizarlo es fundamental para poder trabajarlo en colaboración de los compañeros docentes y formular nuevas estrategias didácticas, fortalecer la trama docente, propiciar espacios reflexivos, revisar y sugerir nueva bibliografía, y así en conjunto poder adecuar los contenidos a una visión más contemporánea de la formación del lenguaje comunicacional del arquitecto.

8. PLAN DE TRABAJO Y CRONOGRAMA

Al tratarse de la sistematización de una experiencia ya realizada, la complejidad del presente trabajo transitó por el detalle de la descripción de la misma y la recuperación de los elementos y actores involucrados desde un punto de vista lo más objetivo posible.

Como **1era etapa** se comenzó profundizando el marco teórico dentro del cual se desarrolló la experiencia, y para ello se recuperaron los conceptos relacionados a lo problemática establecida y los objetivos fijados. Para ellos se estimó una duración entre un mes y medio y dos meses para la búsqueda de bibliografía y profundización del marco teórico.

En una **2da etapa** se trabajó en la descripción más acabada de la experiencia. El relato estuvo organizado en 3 partes:

- El antes: Realización de un diagnóstico, que motivó a realizar la experiencia, cuáles fueron los elementos disparadores que llevaron a implementar los dispositivos de RSA y describir a todos los actores involucrados.
- El durante: Descripción de todo el proceso de ideación, formulación e implementación; describiendo los tiempos, actores y tareas realizadas.
- El post: Recuperación del material producido por los estudiantes. Establecer los criterios de selección del muestreo y la construcción de los instrumentos de recolección de información. Para esta etapa se estimó un plazo de tres meses y medio.(ver Anexos V y VI)

Luego, hubo una **3ra etapa** de análisis de la información obtenida que se desarrolló durante tres meses; en la cual se realizaron las reflexiones finales sobre la experiencia, destacando los puntos más importantes de la misma y los aportes que se generaron a partir de la sistematización.

Finalmente una vez completado toda la estructura del TFI se realizó una **4ta y última etapa** de edición y revisión general del contenido desarrollado.

9. REFLEXIONES FINALES

A lo largo del TFI realicé una reflexión sobre la misma a partir de bases teóricas de diferentes autores. Asimismo esta sistematización permitió visibilizar las fortalezas y debilidades que surgieron de los testimonios de distintos actores involucrados (docentes y estudiantes), que se materializó en reuniones de Cátedra en las cuales los docentes realizaron propuestas constructivas con la finalidad de buscar mejoras en la implementación de la actividad práctica.

Además esta experiencia y con aportes de los resultados obtenidos habilitaron nuevas líneas de investigaciones teóricas que se están llevando a cabo desde el equipo del Laboratorio de Trabajos Edilicios (SisEd-Lab) del cual formo parte junto con los titulares y otros colegas docentes.

Por todo lo expuesto, considero que he logrado enriquecer el conocimiento pedagógico sobre la experiencia relatada en el TFI, a partir de la documentación de los saberes del cuerpo docente que integra la materia, complementando con la búsqueda bibliográfica del tema tratado; ordenando y clasificando, según algunas categorías propuestas y el material producido por los estudiantes.

En conclusión, y coincidiendo con Oscar Jara (2018), todo este proceso de formación en la acción, me permitió entender a la sistematización como un proceso activo, vital muy útil donde se puede aprender de nuestras propias prácticas y vivencias, para fortalecer colectivos, sus identidades, empoderar a los sujetos, hacerlos partícipes en la toma de decisiones y en la construcción de su propia historia académica y profesional, como así también fortalecer vínculos entre colegas docentes.

En tal sentido debo rescatar la propuesta y la riqueza del espacio formativo propuesto por la UNLP, la Carrera de Especialización en Docencia Universitaria, la que permitió a partir del aporte interdisciplinario de otros colegas docentes, repensarnos como docentes desde un pensar pedagógico, desde la propia práctica y poder revisarlas; en un proceso dinámico de continua formación con el fin de seguir implementando mejoras proactivas, reconociendo el valor del trabajo colaborativo, interdisciplinario y sistemático en la elaboración de nuevas herramientas didácticas y pedagógicas para la producción de nuevos conocimientos por parte de los estudiantes y la actualización del equipo docente.

10. BIBLIOGRAFÍA

- BARBERO, J. M (2003). "La educación desde la comunicación" Grupo Editorial Norma Bogotá, 2003.-
- DUSSEL, I.-GUTIERREZ, D. (comps) (2006) "Educar la Mirada. Políticas y pedagogías de la imagen". Buenos Aires: Manantial/FLACSO, OSDE.-
- DUSSEL, I.(2007) "Los desafíos de las nuevas alfabetizaciones: Las transformaciones en la escuela y en la formación docente". Seminario Virtual: Las nuevas alfabetizaciones en el Nivel Superior, Instituto Nacional de Formación Docente.-
- DUSSEL, I. (2010). VI foro Latinoamericano de Educación: "Educación y nuevas tecnologías: los desafíos ante el mundo digital" -1ª ed.- Buenos Aires: Santillana, 2010.-
- GONZÁLEZ, A., ESNAOLA, F. Y MARTÍN, M. (comps) (2012). "Guía de buenas prácticas para el desarrollo de actividades a distancia" La Plata, Buenos Aires, Argentina Dirección de Educación a Distancia Innovación en el aula y TIC.-
- GVIRTZ, S. y NECUZZI, C. (comps) (2011). "Educación y tecnologías: las voces de los expertos". -1ra ed.- CABA: ANSES, 2011.-
- HANSON, N.R. (1958) "Patrones de descubrimiento, capítulo I: Observación". Alianza Universidad, Alianza Editorial, Madrid, 1977.-
- JARA HOLLIDAY, O. (2003) "La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano-una aproximación histórica". Diálogo de saberes nº3. Caracas 2003.-
- JARA HOLLIDAY, O. (2003) "Para sistematizar experiencias". Innovando revista nº20, Equipo de innovaciones Educativas –DINESST- Medellín, 2003.-
- JARA HOLLIDAY, O. (2012) "La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles". San José, C.R.: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, CEAAL, Intermon Oxfam, 2012.-
- LITWIN, E. (2005) "De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza. Educación y Nuevas Tecnologías". II Congreso Iberoamericano de Educared.-
- LITWIN, E (2005) "Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu. Buenos Aires, 2005 1ea ed.

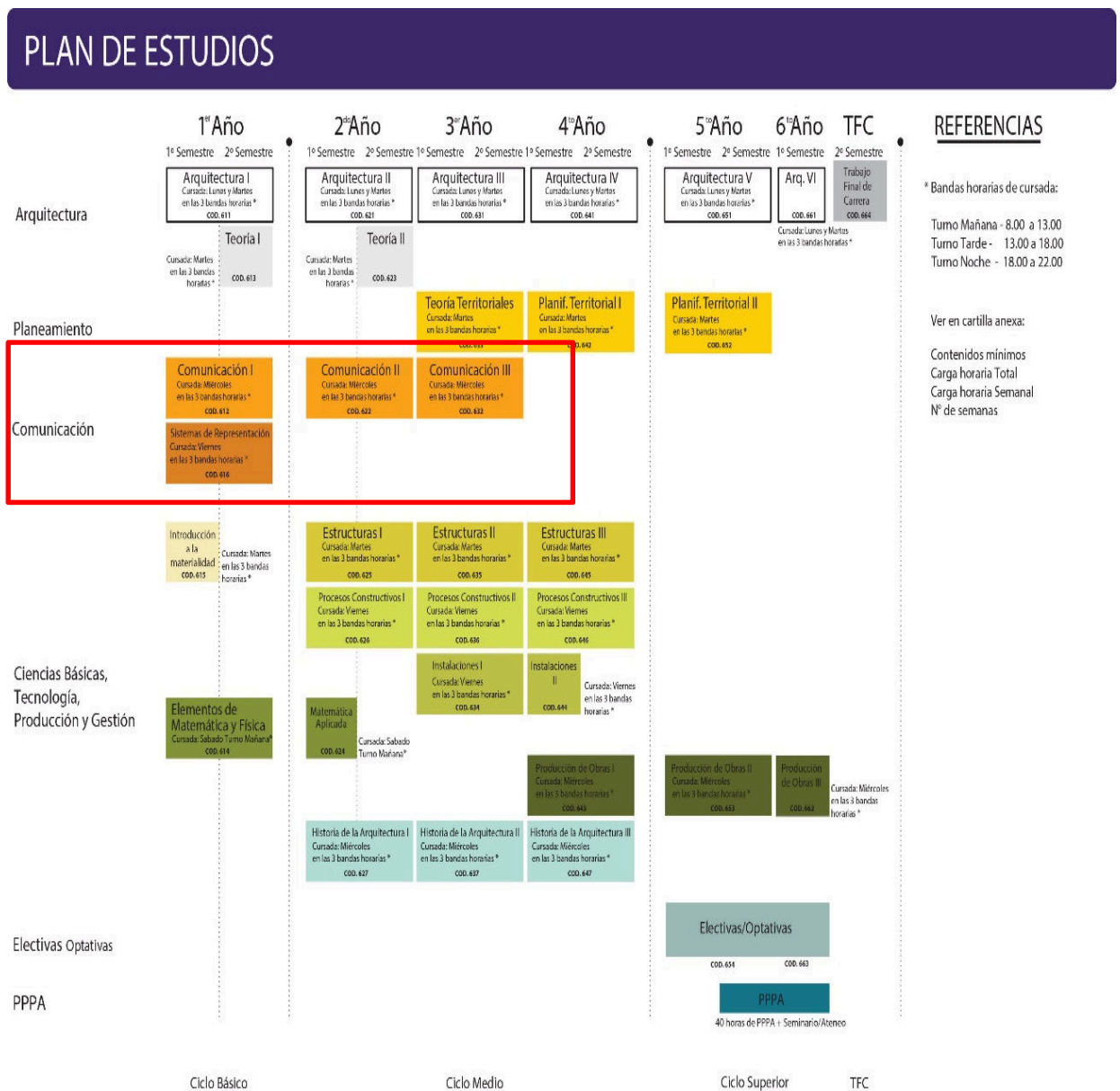
- MAINERO, L. (2018). Proyecto de Investigación y Desarrollo 2019: “La percepción y el Registro Sensorial Ampliado (RSA). Su valoración y utilización, en instancias analíticas e interpretativas, para la construcción de un Pensamiento espacial urbano–arquitectónico. Laboratorio de Sistemas Edilicios (SisEd-Lab, FAU, UNLP).-
- MAZZEO, C. y ROMANO, A. M. (2007). “La enseñanza de las disciplinas proyectuales: hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior”. Buenos Aires: Nobuko, 2007.-
- ONG, Walter J. (2017). “Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra”.. México D.F., México. Fondo de Cultura Económica 2da ed.
- PALLASMAA, J. (2006) “Los ojos en la Piel. La arquitectura y los Sentidos”. Gustavo Gili, Barcelona 2006.-
- REMEDI, E. (2004) "La intervención educativa". Conferencia magistral. Reunión Nacional de Coordinadores de Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, México, abril 2004.-
- SCHÖN, D. (1992). "La formación de profesionales reflexivos". Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Capítulos 1 y 2. Buenos Aires. Paidós.-
- SIBILIA, P. (2012) “¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión”. Tinta Fresca, 2012.-
- SKLIAR, C. y LARROSA, J. (comps) (2009). “experiencia y alteridad en educación. -1ra ed.- Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2009.-
- SOUTHWELL, M. (2014). IX Foro Latinoamericano de Educación: “La escuela ante nuevos desafíos: participación, ciudadanía y nuevas alfabetizaciones”. - 1a ed. - Buenos Aires: Santillana, 2014.-
- VALDERRAMA APARICIO, LUZ FERNANDEZ (1999). Tesis Doctoral “la construcción de la mirada: tres distancias de la modernidad”. Universidad de Sevilla, Departamento de Proyectos arquitectónicos.-
- ZUMTHOR, P. “Atmósferas” (2006). Gustavo Gili, España 2006.-

11. ANEXOS:

- I. Esquema del Plan de Estudios VI/16: Objetivos y contenidos para la materia Comunicación, FAU UNLP.-
- II. Propuesta pedagógica Cátedra Comunicación TVI, FAU UNLP.-
- III. Producción Gráfica de los Estudiantes durante el ciclo 2018.-
- IV. Fuentes de información: Encuestas a estudiantes y Equipo Docente.-
- V. Recopilación, organización y clasificación del material RSA producido (cursada 2018).
- VI. Síntesis Gráfica de Sistematización de la Experiencia (2018).

ANEXO I

Esquema del Plan de Estudios VI/16: Objetivos y contenidos para la materia Comunicación, FAU, UNLP.



Esquema del Plan de Estudios vigente
(material disponible en <http://www.fau.unlp.edu.ar>)

Objetivos y Contenidos Mínimos:

Área / Ciclo COMUNICACIÓN / CICLO BASICO		<i>Nombre de la Asignatura</i> COMUNICACIÓN I
Régimen de Cursada	ANUAL (Código 612)	
Carga Horaria Semanal	4 (Nº semanas: 28)	
Carga Horaria Total	112	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar el Pensamiento Espacial en Arquitectura desde la observación, la percepción y la expresión. - Identificar elementos estructurantes y variables modificadoras: materialidad, luz, color; las formas naturales. - Abordar la representación: dibujo, técnicas, escalas. 	
Contenidos Mínimos	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio Arquitectónico: Elementos estructurantes. - Variables: modificadores materiales y perceptuales: luz, color, textura. - Forma natural: humana-vegetal. - Forma habitable. Usos. - Percepción consciente: análisis, representación, expresión. Comprensión perceptiva, principios de generación, coordenadas espaciales, organización y ordenamiento. - El dibujo en arquitectura. El pensamiento gráfico. Metodologías. Escalas. Técnicas. - Representación mediante sistemas, métodos y procedimientos analógicos y digitales. 	

Área / Ciclo COMUNICACIÓN / CICLO MEDIO		<i>Nombre de la Asignatura</i> COMUNICACIÓN II
Régimen de Cursada	ANUAL (Código 622)	
Carga Horaria Semanal	4 (Nº semanas: 28)	
Carga Horaria Total	112	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiar el Espacio Arquitectónico, componentes y sistemas generativos: geometría, leyes, sintaxis. Escala - Materialidad - Color: variables, aspectos psicofísicos. - Abordar la cuestión del análisis y la expresión gráfica de la obra de Arquitectura. El dibujo - Metodologías - Escalas - Técnicas. 	
Contenidos Mínimos	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio Arquitectónico: los componentes de la Arquitectura. Sistemas generativos, geometría, leyes, sintaxis, escala. - Materialidad - Color: variables cromáticas, aspectos psicofísicos. - Análisis y expresión gráfica de la obra de Arquitectura. - Prefiguración y representación del hecho arquitectónico. Metodologías. Escalas. Técnicas. - Representación mediante sistemas, métodos y procedimientos analógicos y digitales. 	

Área / Ciclo COMUNICACIÓN / CICLO MEDIO		<i>Nombre de la Asignatura</i> COMUNICACIÓN III
Régimen de Cursada	ANUAL (Código 632)	
Carga Horaria Semanal	4 (Nº semanas: 28)	
Carga Horaria Total	112	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y valorar los elementos urbanos y la especificidad de los Espacios públicos y privados, así como los aspectos lenguaje- color. - Abordar el estudio del Espacio Arquitectónico-Urbano mediante procesos de Captación – Percepción – Interpretación - Comunicación. 	
Contenidos Mínimos	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio Arquitectónico - urbano. Captación, Percepción, Interpretación, Comunicación. - Materialidad urbana - Volumetría edilicia. Llenos y vacíos. Reconocimiento y valorización de los elementos urbanos - Espacios públicos y privados. Factores culturales y formas habitables. Lenguaje - Color. - Análisis – Síntesis: registros gráficos, distintas instancias. Metodologías. Escalas. Técnicas. - Representación mediante sistemas, métodos y procedimientos analógicos y digitales. 	

Objetivos para la materia Comunicación Nivel I, II y III

(material disponible en <http://www.fau.unlp.edu.ar>)

ANEXO II

**Extracto de la Propuesta pedagógica Cátedra (2010)
Comunicación TV1 Mainero – Gutarra, FAU - UNLP.-**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO**

**TALLER VERTICAL DE COMUNICACIÓN
1º-2º-3º NIVEL**

**METODOLOGÍA PROPUESTA PARA LA
ENSEÑANZA (2010)**

PLAN DE ACTIVIDADES

**ARQ. VIVIANA SCHAPOSNIK
ARQ. JUAN LUCAS MAINERO
ARQ. SERGIO GUTARRA**

9- METODOLOGÍA PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA

9.1- PARTE GENERAL

9.1.1 -POSTURA ANTE LA UNIVERSIDAD, SU ROL, LA SOCIEDAD, LA ARQUITECTURA

9.1.2 -ARQUITECTURA – SU ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EL ALUMNO DE ARQUITECTURA - UTOPIA - FANTASÍA

9.1.3 - ARQUITECTURA - MARCO IDEOLÓGICO

- **EL ARQUITECTO: UN CREADOR**
- **HACER DESDE LA CREACIÓN UN LUGAR**
- **EL LUGAR: TERRITORIO - CIUDAD**
- **CIUDAD - ARQUITECTURA - CULTURA: Encuadre relacional**
 - Del Movimiento moderno a la Globalización del Ambiente construido

9.2 - PLAN DE ACTIVIDADES - EL TALLER VERTICAL DE COMUNICACIÓN 1º - 2º - 3º

9.2.1 - COMUNICACIÓN MATERIA

9.2.2 - LA PRÁCTICA DE TALLER

.2.a - EL TRABAJO CON LOS ALUMNOS

.2.b - EL ASPECTO FORMATIVO-DOCENTE

- Seminarios docentes

- La Cuestión pedagógica
- La Cuestión temática (desde los docentes)

9.2.3 - CONTENIDO PROGRAMÁTICO CONCEPTUAL MATERIA COMUNICACIÓN

Abarcatorio de los Tres Niveles

9.2.4 - PARTE ESPECÍFICA POR NIVELES (1ro a 3er Años)

- DESARROLLO

9.3 – APARTADOS

APARTADO A - POR QUÉ EL LLENO - VACÍO - Concepto inicial fundante

APARTADO B – FORMAS DE PENSAR

APARTADO C - ARQUITECTURA - MORFOLOGÍA – GEOMETRÍA

APARTADO D - COLOR en Arquitectura

APARTADO E - LA EXPRESION DEL PENSAMIENTO ARQUITECTONICO – EL LENGUAJE GRAFICO

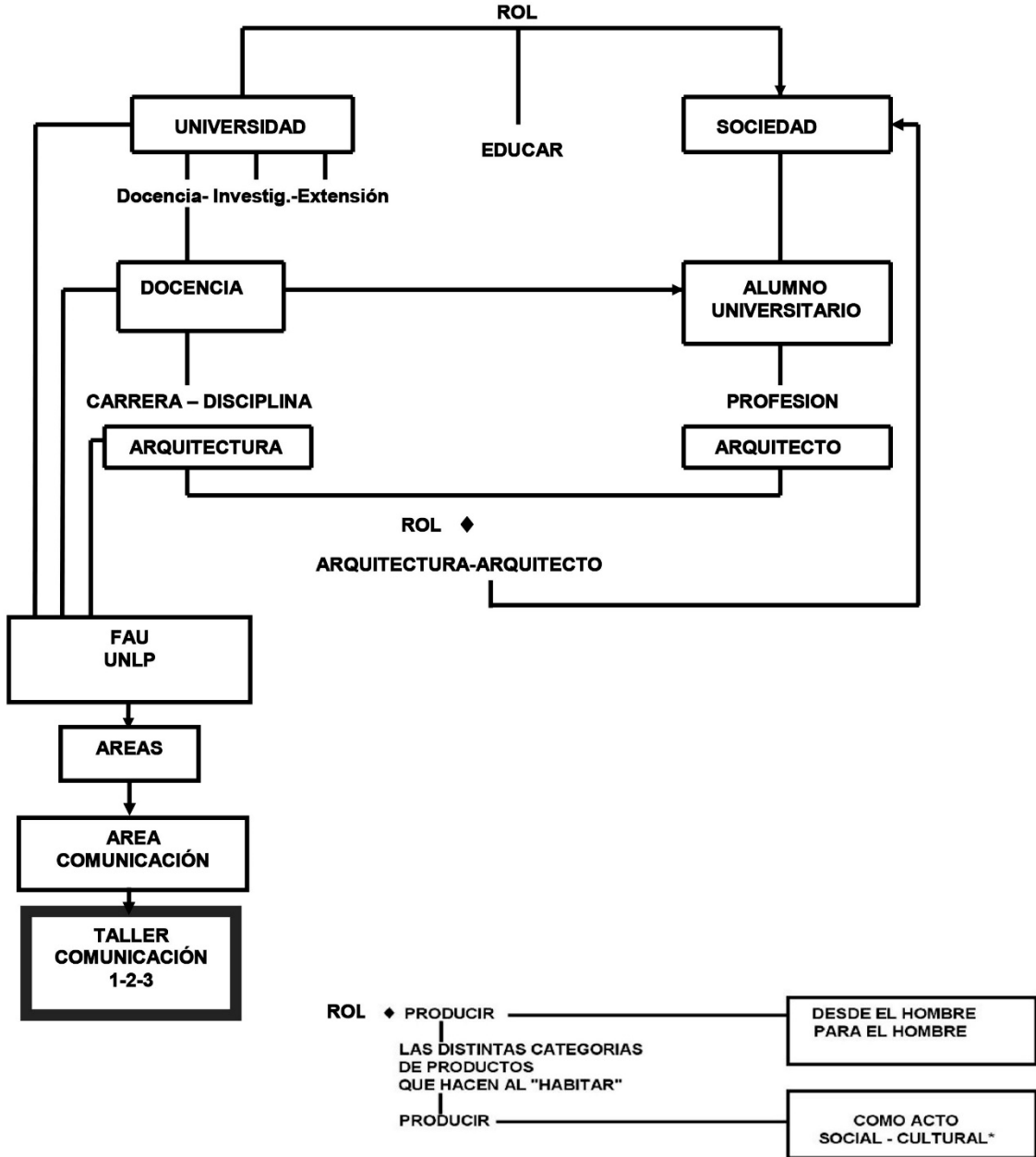
APARTADO F – DIGITAL - ANALÓGICO

**APARTADO G - La Cuestión Mórfica y la Cuestión Comunicacional
“operando” en el Taller**

9.4- BIBLIOGRAFÍA

9.1- PARTE GENERAL

9.1.1 - POSTURA ANTE LA UNIVERSIDAD, SU ROL, LA SOCIEDAD, LA ARQUITECTURA – SU ENSEÑANZA



*SARTRE dijo a sus alumnos, "...de ahora en más, la adquisición del saber irá siempre acompañada de una reflexión crítica sobre la utilidad social de ese saber..." París, mayo 1968.

9.1.2 -ARQUITECTURA – SU ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EL ALUMNO DE ARQUITECTURA - UTOPIA – FANTASÍA

ARQUITECTURA, carrera, disciplina...asumiendo el doble rol social:

-el general, **EDUCAR DESDE LA UNIVERSIDAD**

-el específico, el que le es propio, dar **RESPUESTA** a las necesidades-contenidos planteados por la **SOCIEDAD**.

Se trata de una actividad social; no de un hecho privado: el arquitecto *operador social*, haciendo *el lugar* del hombre/la gente; lo que implica una *"trans-formación"* espacial cuya *materización* se apoya en *usos-programas-propuestas-tecnologías*.

EI ALUMNO de ARQUITECTURA...

El alumno de arquitectura, tomando conciencia de que ese Espacio albergante que él deberá dominar a través de su *Proyecto*, *será entregado al Hombre*.

Proyecto, proyectar, una formulación prospectiva que vendrá a ser por obra de...

Y aquí se enlaza otro tema: el de proyectar para construir, porque hay un "proyectar" sin "construir" del alumno.

Es que el alumno de arquitectura *Proyecta*, no construye; pero *Proyecta* para construir.

"Hace, debe hacer Arquitectura..."

Y nuestro pensamiento sigue un hilo conductor que nos dice que la categoría de Espacio arquitectónico como tal, no se adquiere necesaria y únicamente a través de su construcción:

El de los alumnos, es un ejemplo de Arquitectura no construida, pero que debe aspirar a tener condición de Arquitectura a través de un *discurso* que la sostenga y contextualice y que le dé coherencia como resultado de un camino de pensamiento.

¿Arquitectura imaginaria? No, tampoco; Arquitectura con regla interna, con *discurso*. Los elementos imaginados, -no imaginarios-, integrados en un discurso, si *discurso* es reflexión, raciocinio sobre antecedentes y principios, enseñanza y persuasión.

Y no sería errado, desde esta postura, encontrar algún nexo entre el trabajo proyectual del alumno y la *Utopía*, en oposición a la *Fantasía*. porque es justamente el *discurso*, como estructura de soporte, lo que diferencia la una de la otra.

La *Utopía*, implicando un pensamiento global, ordenado, racional, en el que las formas urbanas y arquitectónicas –en este caso-, serían sus expresiones; la *Fantasía*, con un único objetivo, la imaginación por la imaginación misma.

En la *Utopía* prevaleciendo un pensamiento social, ya que se trata de un *Proyecto* ideológico inherente al carácter social del hombre. Y si su emergente es un modelo inaplicable, esa no es causa de invalidación, ya que lo es, por carecer de condiciones que permitan su inserción histórico-geográfica:

la expresión de la voluntad de cambio parangonable con el trabajo del alumno, su *proyecto*.

Claro que para construir su *discurso* el alumno, debe además aprender a *leer* para poder algún día con mucho esfuerzo sobreimprimir a ese texto su propia escritura; escritura que no podrá ni deberá ser neutra, y deberá estar cargada de ideología y compromiso con su tiempo y entorno.

Y habrá que imaginar:

Imaginar... formarse la imagen de algo que vendrá a ser...

Se trata de presencias que improntan el territorio involucrando a los profesionales de la arquitectura hoy.

Entonces... DEL MOVIMIENTO MODERNO A LA GLOBALIZACIÓN DEL AMBIENTE CONSTRUIDO...

Todo el desarrollo presentado alude a una postura que apoyándose en la siempre vigente enseñanza que deja el abreviar en el "Ayer", reconociendo un continuo de *momentos* siguientes, marcado por hitos valorables, no puede desconocer un "Hoy", abrevando también en su realidad.

9.2 - PLAN DE ACTIVIDADES - EL TALLER VERTICAL DE COMUNICACIÓN 1º - 2º - 3º

9.2.1 – COMUNICACIÓN* MATERIA - ENCUADRE 1º - 2º- 3º



Sentido de los términos del cuadro presentado:

**PENSAMIENTO: Percepción + Conocimiento

- **Percepción:** experiencia inmediata que sucede al estímulo
- **Conocimiento:** entendimiento, inteligencia, razón.
Conocer es averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales, la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas.

Cómo funcionan las relaciones planteadas:

Es a partir de las **percepciones** –generadas por estímulos-, que puede procurarse mediante razonamientos, el **conocimiento** del mundo físico.

Esto conduciría a PENSAR que al cesar el estímulo, tendría que cesar la **percepción**; pero de inmediato o después y, bajo ciertas condiciones, se puede actualizar un contenido del **conocimiento**; una **re-presentación** que retrocede hacia la **percepción** producida anteriormente y avanza, nutrida además por el ENGRAMA (recuerdo-conocimiento relacionables y anteriores).

*** EXPRESIÓN:

Es la expresión –**re-presentación**- de todo ese proceso –en su más amplio y general sentido- y en particular, de la Arquitectura.

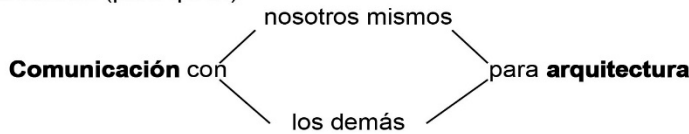
Atendiendo a las siguientes variables:

-El **Objeto** de la **re-presentación** y su condición de interioridad y exterioridad

Interioridad: la expresión de la propia creatividad, resolución de la problemática espacial planteada en el recorrido del pensamiento al espacio real.

Exterioridad: la expresión de la interpretación del espacio real; recorrido del espacio real al pensamiento.

-El **destinatario**: (para quién)



Esto implica tomar en cuenta:

- **El sentido de la re- presentación, mensaje**

- **La instrumentación, técnicas y códigos**

COMUNICACIÓN*: Una manera de entender su nombre

Si planteamos que se trata del pensamiento referente al espacio real o imaginado, iniciando un camino de comprensión del mismo que obliga a dejar de entenderlo como “objeto” de vista para interpretarlo como “acontecimiento”³³; nos enfrentaremos con sus significados; entre ellos, la significación de su lenguaje.

Entonces será el objeto arquitectónico y su lenguaje.

En cuanto a los **Sistemas para comunicar**, ellos serán otro lenguaje, referido y superpuesto al otro.

EL ESPACIO –SU DEFINICIÓN- ES UN LENGUAJE

EL ESPACIO –SU EXPRESIÓN- ES UN LENGUAJE

A partir de esta reflexión de neto origen lingüístico, se arriba a la problemática comunicacional. **COMUNICACIÓN**, que preside y da nombre a la materia; en la que **“PONER EN COMÚN”**, significa desarrollar la capacidad de poner en común ideas–pensamiento espaciales, teniendo en claro que lo haremos **con nosotros mismos** y **con los demás**.

³³ Jean-François Lyotard – Filósofo francés (1924- 1998) LA CONDICION POSTMODERNA – Informe sobre el saber - 4ª Edición – Madrid – 1989

... “*LA EVIDENTE EXPERIENCIA DE LAS COSAS EXTENDIDAS...*” dice Lyotard.

Apartar por un momento la racionalización del espacio perceptivo y permitir que se perciba su “donación” y hasta su transgresión lateral a las reglas de la óptica geométrica. ... “*QUE CADA ELEMENTO, CADA OBJETO, DEJE DE SER UN OBJETO DE VISTA, PARA CONVERTIRSE EN UN ACONTECIMIENTO*”

9.2.2- LA PRÁCTICA DE TALLER

.2.a - EL TRABAJO CON LOS ALUMNOS

.2.b - EL ASPECTO FORMATIVO-DOCENTE

- Seminarios docentes

- La Cuestión pedagógica

- La Cuestión temática (desde los docentes)

9.2.2 - LA PRÁCTICA DE TALLER

Un docente del taller de Comunicación debe ser un comunicador del valor dialéctico de la arquitectura.

LA TAREA DEL DOCENTE

La tarea del docente en el Taller de Comunicación propuesto, abarca dos escalas: la del trabajo con los alumnos y la formativo-docente.

9.2.2.a - EL TRABAJO CON LOS ALUMNOS

La práctica de taller es el punto de arranque para desencadenar el proceso de aprendizaje; es eje estructurante de pedagogía y didáctica.

En la tarea específica con los alumnos en el Taller de Comunicación, el docente deberá procurar la traslación de los contenidos teóricos adecuados a la problemática que el alumno esté transitando, de una manera accesible y con el objetivo de que esta información pueda ser utilizada de manera directa en la práctica específica e indirecta en la práctica proyectual.

Es por eso que a partir de conceptualizaciones previas y contemporáneas del Trabajo Práctico propuesto, que ubiquen al alumno respecto de la intencionalidad del mismo y brinden la necesaria apoyatura, se avanzará en el trabajo participativo y activo de taller.

Y el trabajo será individual y grupal, siempre entendiendo al alumno como sujeto – protagonista del acto de enseñanza–aprendizaje–creación- que tendrá lugar en el taller.

Diálogo y correcciones en un plano de igualdad con el docente, tendiendo a desarrollar y vitalizar la conciencia en ambos, ya que en el acto de la crítica y la corrección, ambos experimentan su propia capacidad creativa; liberándose en ambos potencialidades conocidas y desconocidas.

Sólo en el taller podrán reunirse esas condiciones: allí están los docentes, los alumnos, la discusión.

Por eso es que se propicia que el trabajo-propuesta, se realice en clase: es la manera de que sea vital y aportante.

9.2.2.b - EL ASPECTO FORMATIVO-DOCENTE

- Seminarios docentes

- La Cuestión pedagógica

- La Cuestión temática (desde los Auxiliares Docentes)

- Seminarios docentes³⁴:

La formación y capacitación constante de los Auxiliares Docentes del Taller de Comunicación es un desafío primordial dentro de los alcances de esta propuesta, puesto que se basa en el pleno convencimiento de que sólo a partir de la adquisición, reflexión y maduración de nuevos conocimientos en el campo de lo disciplinar, se puede generar una teoría sólida, capaz de nutrir la labor del docente en el momento de enseñar.

La transmisión de un conocimiento, la comunicación de un saber, en el amplio marco de esta disciplina, requiere la asistencia de un docente provisto de una teoría capaz de sustentar un discurso sólido frente al alumno.

A partir de lo expuesto, es que se propone desde la Cátedra la implementación de Seminarios periódicos de capacitación docente, como actividad complementaria y paralela a la práctica en el Taller de Comunicación. Este cuerpo teórico tendrá entidad específica desde los alcances y la temática que será planteada oportunamente, partiendo de un vasto espíritu investigativo en el campo de la Comunicación en Arquitectura.

Estos Seminarios -que se desarrollan en el marco del Magíster Morfología en Arquitectura-, tendrán el carácter de obligatorios y su dictado estará coordinado directamente por los Profesores del Taller de

Comunicación, teniendo a su cargo el desarrollo de algunos contenidos y previendo la participación de arquitectos externos de relevancia, para el dictado de otros.

Los contenidos de estos Seminarios de capacitación docente se centrarán en dos cuestiones:

- La Cuestión pedagógica

Formación docente frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Comunicación en Arquitectura. Seminarios a cargo de los Profesores. Abordará:

1 – Cuestiones genéricas

2 – Cuestiones emergentes de la práctica cotidiana de Taller.

(Puntos de inflexión – Coyunturas – problemáticas previstas – imprevistas – etapas de trabajo – cortes pedagógicos)

3 – Seguimiento del alumno en la construcción empírica de un conocimiento instrumental, dentro del proceso de aprendizaje.

4 – El proceso pedagógico y un objetivo adicional: capacitar a los alumnos del Taller, para una incorporación al equipo docente, cumpliéndose así una necesaria tarea de realimentación pedagógica.

- La Cuestión temática (desde los docentes)

1 - Investigaciones temáticas, sustento teórico-investigativo para la práctica de los Auxiliares docentes.

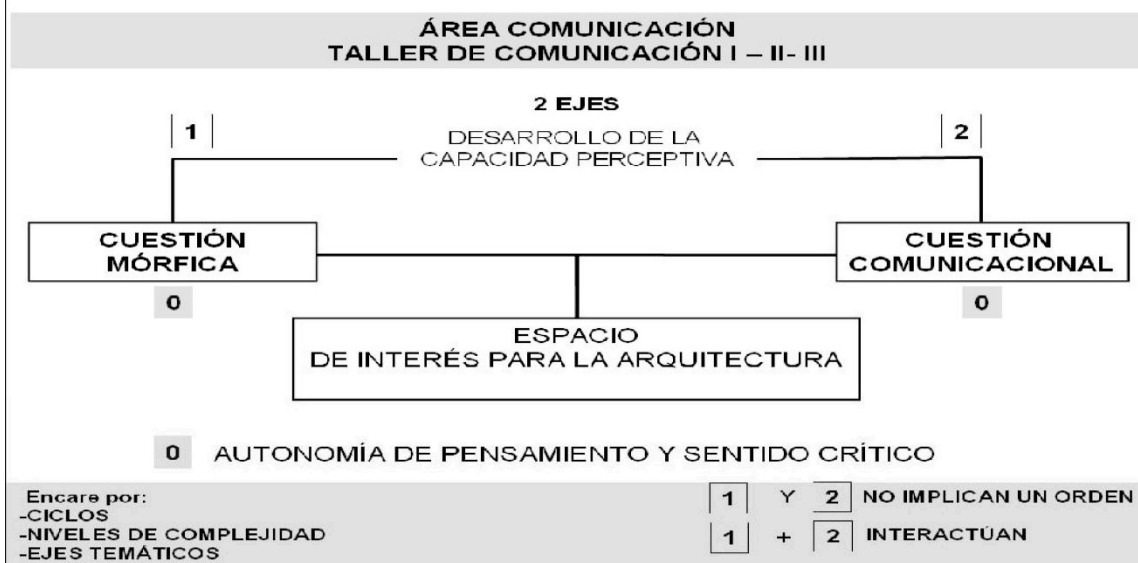
2 - Transferencia al cuerpo docente del emergente de la investigación sistémica³⁵ llevada adelante en paralelo. Mediante Seminarios a cargo de los Profesores.

³⁴ CURSO DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE ÁREA COMUNICACIÓN 2010 En el marco del Magister Morfología en Arquitectura – Aprobación CONEAU – Resolución N°131/6 Directora V. Schaposnik
– Dictado por Prof. Schaposnik – Colab. Prof. Mainero – Gutarra - Giusso
Síntesis PROGRAMA: CUESTIÓN MÓRFICA -Encare de la generación formal - Morfogénesis – Geometrías - Sociogénesis - Topogénesis - Morfología - Interpretación - Mensaje - Significado -Concepto fundante Lleno/masa – Vacío - Sistemas generativos - Modos de pensar - Pensamiento estructural - Pensamiento serial - Caos - METAMORFOSIS - Trans-forma - Texto – imagen – ciudad - Concepto de límite – TODOS LOS ITEMS: teoría y praxis.

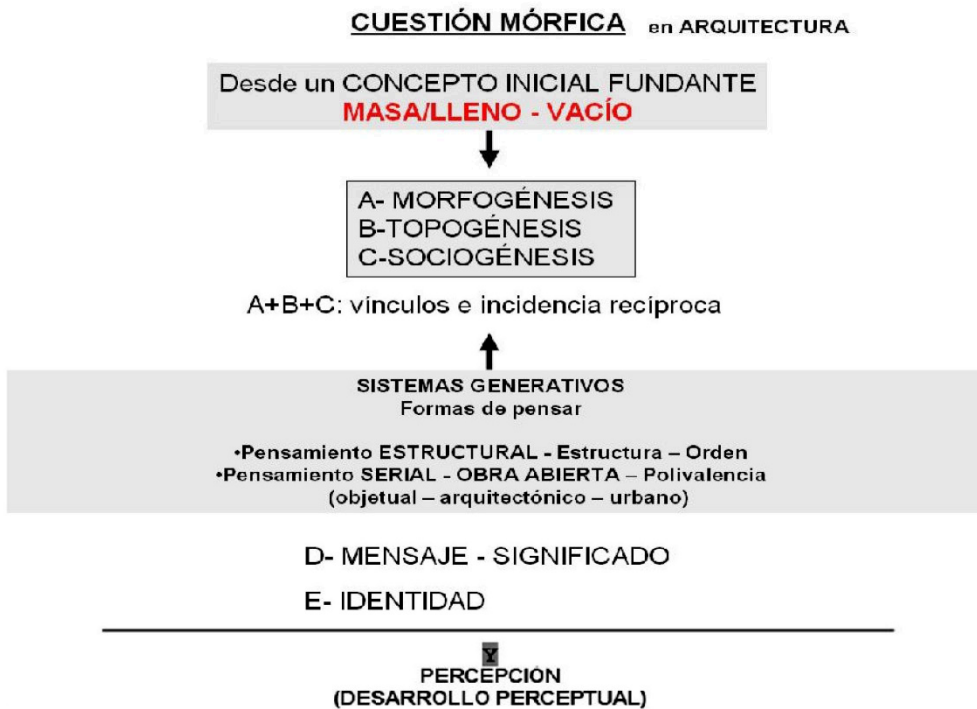
³⁵ Desde el LIP – Laboratorio de Investigación Proyectual – FAU – UNLP - Director Viviana Schaposnik-, y los Proyectos de Investigación Acreditados, de los cuales son integrantes parte de los docentes del Taller de Comunicación.

9.3.- CONTENIDO PROGRAMÁTICO CONCEPTUAL MATERIA COMUNICACIÓN: ABARCATORIO DE LOS TRES NIVELES

MARCO CONCEPTUAL (U.N.L.P, FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO)



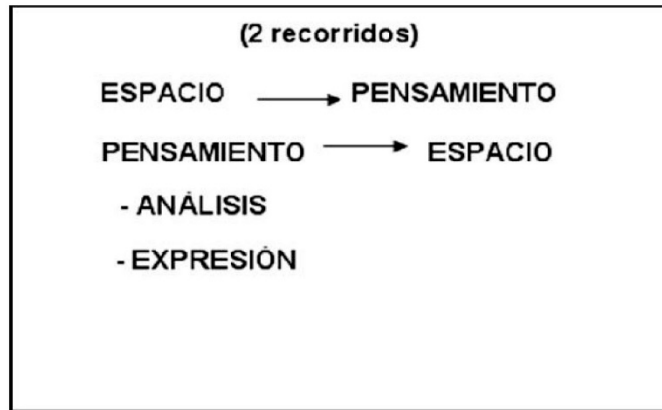
1 y 2 NO SIGNIFICAN UN ORDEN DE PRIORIDADES SON INTERACTUANTES



VER APARTADO A: CONCEPTO INICIAL FUNDANTE: LLENO – VACÍO

VER APARTADO B: FORMAS DE PENSAR

CUESTIÓN COMUNICACIONAL



PERCEPCIÓN
(DESARROLLO PERCEPTUAL)

1

CUESTIÓN MÓRFICA

Síntesis del encare

– VER APARTADO C: ARQUITECTURA - MORFOLOGÍA – GEOMETRÍA

MORFOLOGÍA

Análítica: Observación-Lectura – Comprensión – Interpretación de la Forma

Propositiva: Búsqueda – Especulación – Construcción de la Forma

PORQUÉ LA CUESTIÓN MÓRFICA

Forma – Diseño - Arquitectura – Morfología

Forma: del latín *forma*, **figura** o **determinación exterior** de la materia, “molde” en que se vacía y Forma alguna cosa.

Desmoldar la Forma...

El molde es primero; el producto desmoldado lleva la impronta del molde: el molde es la Idea, la materia la vuelve posible.

Está claro entonces que la **Forma** ideada para hacer el molde es el **momento inicial** y esencial del que deriva y se desprende la **Forma** material emergente.

Y si en los orígenes, el hombre entendió y descubrió la potencialidad formal –producción de forma- de un simple cuenco, después intelectualizó y fue consciente de su capacidad de:

Primero, transferir esa Forma, –desde el mismo molde-, a una u otras materias

Segundo, imaginar, concebir la Forma inicial –la del molde- para transferirla luego a esa u otras materias.

En el primer caso sólo re-producir.

En el segundo crear – producir.

2

CUESTIÓN COMUNICACIONAL

Comunicación con nosotros mismos

Comunicación con los demás

Forma y Representación

La Forma, el arquitecto-creador y una complicación adicional frente a sus congéneres también creadores:

1º-Todos ellos, los creadores de la Forma: deberán imaginar –imagen previa- la Forma del molde y su materia; aparece así la interposición de la Representación, es decir ese volver a presentar lo imaginado -instancia psíquica fundamental- . Representar pensando, pensar representando.

TEORÍA – REPRESENTACIÓN

REPRESENTACIÓN – TEORÍA

Para la MATERIALIZACIÓN

Jean Baudrillard ³⁷ filósofo, pensador, en su obra “Cultura y simulacro”, a propósito de una fábula de J.B.Borges ³ sobre los “mapas”, escribe: “.....*La simulación no corresponde a un territorio, a una referencia, a una sustancia, sino que es la generación por los modelos de algo real... El territorio ya no precede al mapa... En adelante será el mapa el que preceda al territorio...*”

Imaginar... formarse la imagen de algo que vendrá a ser...

Y si bien el lenguaje arquitectónico real es el edificio...

La ideación de molde y materia lo precede.

2º-El caso del Arquitecto creador de Forma:

el diestro y creativo ideador de la Forma del molde y el hábil, diestro y creativo selector de la materia y sus “modos” –el cómo llenar el molde-, no desmoldará con sus manos en un “lugar”. Lo harán otros.

Abrupta interrupción del proceso de creación; imposibilidad de concretarlo y volverlo real con sus manos; ruptura del vínculo aparentemente indisoluble mano-pensamiento. Necesidad de transmisión de la idea a quienes la desmoldarán.

Se hace evidente la necesidad de desarrollar para todas las instancias planteadas, -proceso de ideación y proceso de materialización formal-, el manejo de un lenguaje comunicacional, útil para pensar, generar, proyectando, volviendo la Forma objetivamente real y repetible, registrando a priori, algo que vendrá a existir por obra de un previsto pero posterior proceso de materialización, ya real y no imaginada.

REPRESENTACIÓN: volver a presentar -como acto intelectual- la imagen mental

COMUNICACIÓN: comunicar a uno mismo y a los demás a través de la representación

Se trata de una cuestión tan creativa como todas las demás planteadas, ya que a través de ella –representación-comunicación-, se resolverán problemas espaciales, retroalimentando por un lado el pensamiento creador, y generando por otro, prospectivamente, la información para la materialización –construcción- de la obra. (comunicación del mensaje a los distintos destinatarios).

Los “mapas de los territorios imaginados”

²Jean Baudrillard – CULTURA Y SIMULACRO. KAIRÓS. Barcelona, 1981

³Jorge Luis Borges – OBRAS COMPLETAS. EMECE Editores – Bs. As. 1974

COMUNICACIÓN

● Se trata de una COMUNICACIÓN

-GENÉTICA (PROYECTAR – PENSAR)



-OPERATIVA (CONSTRUIR)

-DIFUSORA (VINCULA DISEÑO CON CULTURA DE IMAGEN)

Cómo la COMUNICACIÓN

1- GENÉTICA 2- OPERATIVA 3- DIFUSORA (se desarrolla en Representación Gráfica)

1- GENÉTICA*

*Genética: génesis – origen, principio, generación. Generación de las formas que albergarán al hombre.

Implica un manejo –dominio- espacial detrás del cual aparece el subconsciente geométrico. (Ver ANEXO ARQUITECTURA – MORFOLOGÍA)

CAMPO TEÓRICO

- Generación de la Forma
- Percepción de la Forma
- Interpretación de la Forma

• EL SUBCONSCIENTE GEOMÉTRICO EN EL DISEÑO ARQUITECTÓNICO

Dice G. Breyer³⁸ “..¿cuál es el inconsciente de geometría que funciona en el acto de proyectar?..., que no es un acto homogéneo, es heterogéneo, tiene distintos parámetros psicológicos y distintos supuestos geométricos, porque según las etapas va variando el aspecto heurístico...”

“...Y dentro de esa heterogeneidad, el primer salto a partir del cuerpo de información, es la Imagen 0, respuesta a nivel inconsciente, primaria, casi visceral...pero espacial...etapa pre-geométrica, sin mensaje para los demás: sólo para uno mismo...”

Orden geométrico **eficaz soporte de las formas.**

Desde la generación formal –morfogeneración -, las decisiones que definen la forma, relacionan dos instancias: la geométrica y la morfológica; de la primera se desprende la estructura abstracta de la forma, y de la segunda, interpretaciones sobre esa estructura.

En ambas instancias hay un orden.

Instrumentos teóricos que orientan el desarrollo operativo, más allá de lo intuitivo, en la génesis de la forma.

ESTRUCTURA GEOMÉTRICA E INTERPRETACIÓN MORFOLÓGICA

• LAS TRANSFORMACIONES DE ENTIDADES, transformaciones relativas

La organización de figuras: Sintaxis*

La sintaxis entre figuras es otra posibilidad generativa; vinculando figuras iguales, afines o distintas entre sí.

Algunos ordenamientos sintácticos se plantean en términos sistematizados por la matemática: tal el caso de la Simetría.

- EL MANEJO DE LA GEOMETRÍA – Su presencia en la materia REPRESENTACIÓN GRÁFICA

Obviamente las metodologías y la graficación, complementarán ese camino.

³⁸ G. Breyer – Morfología y Heurística – Summario Morfología – Conferencia en La Plata- 1991

2- OPERATIVA* - LAS METODOLOGÍAS AL SERVICIO DEL PENSAMIENTO - LAS METODOLOGÍAS COMO HERRAMIENTA

*Operativa: la representación (resolución gráfica y bidimensional) del lugar, como forma OBJETIVAMENTE REAL Y REPETIBLE. (forma siempre vacía, con independencia del aspecto social en su sentido estricto)

Se trata de graficar – registrar a priori, algo que vendrá a existir por obra de un proceso posterior de construcción: de una graficación creativa en la que se resuelven gráficamente los problemas espaciales retroalimentando el pensamiento creador, generando prospectivamente la información para la construcción de la obra y comunicando a los distintos destinatarios el mensaje gráfico.

- Representación de la Forma
- Comunicación de la Forma

• LAS METODOLOGÍAS -LOS DISTINTOS *SISTEMAS METODOLÓGICOS*- VIABILIZAN ESE PASO DE LA TRIDIMENSIÓN A LA BIDIMENSIÓN Y VICEVERSA.

Después vendrá la organización de todo un lenguaje.

J. Muntañola Thonberg³⁹ completa la idea, cuando sienta la hipótesis básica de la Psicología Epistemológica, explicando la representación del lugar para vivir a través de las distintas estructuras mentales involucradas en dicho proceso, indicando un camino que pasa de las relaciones Topológicas y Proyectivas (Espacio Pre-operacional), a las relaciones Euclídeas y Métricas, Sistema rectangular de referencia, Coordinación de Perspectivas (Espacio Concreto-Operativo), hasta llegar a la Coordinación de los Sistemas de Referencia, con las medidas (Espacio Formal-Operativo)

Así, a partir de esa instancia previa a toda significación, a esa instancia de lo “inefable”, con que identificamos al momento lógico que precede al razonamiento significativo, comienza un escalonamiento que puede pensarse con un origen en la Topología Combinatoria, hasta llegar a las geometrías proyectivas y métricas, sin olvidar las nuevas entidades geométricas (que cumplen con principios topológicos), superficies no orientables como la Cinta de Moëbius y otros casos, que permiten desarrollar la comprensión del espacio desde la graficación del pensamiento interpretativo del mismo, donde ya no se tratará de un espacio como sistema de medidas sino como jerarquía de valores.

Qué son los *Sistemas Metodológicos*: son sistemas basados en artificios intelectuales – transformaciones proyectivas- que permiten “atrapar”, el espacio tridimensional “escribiéndolo , transcribiéndolo, conteniéndolo” en la bidimensión del plano.

Constituyen un mecanismo de apoyo al razonamiento y la intuición y su aporte no radica solamente en el dominio y manejo de cada uno en particular sino además en su uso interrelacionado que les asigna carácter de complementariedad a la hora de apelar a ellos como “útil intelectual”.

En la Comunicación Operativa, los planos deben ser precisos.*

*Es sabido que la comunicación del proyecto en su faz operativa debe ser completa no sólo para hacer posible la materialización de la obra, sino además por razones de encuadres legales –normativas- y su aprobación

Entendiendo que se trata del alumno de Arquitectura, la comunicación operativa será aquella que produzca para su ejercicio curricular proyectual, por lo que deberá contar con los elementos necesarios para la concepción arquitectónica, tanto como para la comunicación de sus ideas proyectuales –y los distintos actores que intervienen en la misma-. De ahí que el dibujo codificado se vuelva imprescindible para ambos procesos: el de generación y el de transferencia.

³⁹ J. Muntañola Thonberg – LA ARQUITECTURA COMO LUGAR – Aspectos preliminares de una epistemología de la arquitectura

1 y **2** hacen un par. (teniendo en cuenta que la transposición gráfica supone siempre, la renuncia a determinadas dimensiones, variables, componentes del objeto y la dimensión **temporal**, porque todo de la obra figurada es aprehendido en el mismo instante⁴⁰)

3- DIFUSORA* - DISEÑO Y CULTURA DE IMAGEN

*La influencia determinante que los nuevos medios de comunicación ha ejercido sobre la práctica del oficio de arquitecto, del pintor, del escultor, no ha sido todavía objeto de estudios sistemáticos. Le Corbusier, representa un tema particularmente interesante para tal búsqueda, porque él practicaba la fotografía y ponía él mismo en circulación sus obras por medio de publicaciones numerosas.

Muchas de sus realizaciones, fueron hechas en gran medida, no solamente para ser contempladas in situ, y en estado original, sino también para ser fotografiadas y publicadas.

Si la representación gráfica proyectual –vinculada a algo que aún no es realidad-, se puede considerar basada en **pre-producciones**, la difusión –generalmente de obras ya ejecutadas- se apoya en **reproducciones**. En este sentido, los registros gráficos convencionales –los planos- pasan a tener, el valor de una documentación complementaria, que viene a constituir una información técnica, codificada y mediata, superpuesta a la información inmediata, no codificada, básicamente de la fotografía.

En la comunicación Difusora, los planos pueden ser genéricos e imprecisos. Y a esta condición genérica e imprecisa de los planos, para su difusión, se suma su carácter selectivo; se trata de una selección gráfica que pasa a recoger aspectos significativos, a través de una elección documental que en cierta medida tiene también un carácter intencional y valorativo.

Esta selección documental, apoyada en aspectos dominantes, hace que el conocimiento de la obra resulte fragmentario. Al enfatizar los aspectos más significativos, se reducen y/o eliminan otros que podrían catalogarse como de “caras ocultas de la arquitectura”. Hay una reducción de la obra –su representación- a aspectos enfáticos, prominentes e identificatorios, en detrimento de lo exhaustivo y completo de una documentación origen –básica-, necesaria a la hora de la construcción.

2 y **3** hacen un par.

ESPACIO REAL - VIRTUAL → PENSAMIENTO → MANO - MÁQUINA

PENSAMIENTO → ESPACIO REAL - VIRTUAL → MANO - MÁQUINA

- EL TEMA PARTICULAR DEL LENGUAJE GRÁFICO

El Dibujo, ocupa un lugar predominante dentro del campo de la expresión; teniendo en cuenta que históricamente el pensamiento se vuelve gráfico en Arquitectura, por la vía del dibujo; y esa dupla pensamiento-dibujo, siempre válida, debe estar tan sincronizada al punto que sea imposible entenderla por separado.

Desde el enfoque planteado, se trataría del dibujo de una realidad interna o externa:

“Dibujamos lo que VEMOS, lo que PENSAMOS, lo que INTERPRETAMOS, y cómo lo SENTIMOS y ENTENDEMOS.”

-VER APARTADO E: “LA EXPRESION DEL PENSAMIENTO ARQUITECTONICO – EL LENGUAJE GRAFICO”

-VER APARTADO F: “DIGITAL – ANALÓGICO”

DESARROLLO DE LA CAPACIDAD PERCEPTIVA*

⁴⁰ C. Levi-Strauss – ANTROPOLOGÍA ESTRUCTURAL

La transferencia del centro de gravedad del objeto al sujeto

*PERCEPCIÓN: recopilación de datos para acomodar una ulterior conducta

.Activa: explorando selectivamente

.Selectiva: seleccionando y estableciendo un orden

.Dinámica: no quedando en la mera entrada de datos (elaborando – evocando – combinando)

.Prospectiva: adecuando la conducta al mapa de datos en vista a un futuro inmediato

.Tensa: por emoción y sentimientos (sin fría objetividad)

Realidad interna y Realidad externa se combinan

OBJETO	+	ENGRAMA	=	PERCEPCIÓN
(su presencia sensaciones)		(recuerdo conocimiento)		CON CARÁCTER DE INTERPRETACIÓN

Así, el desarrollo perceptual, sustento básico en la formación del alumno de arquitectura, adquiere en esta materia especial significación, por ineludible y necesario:

Tanto en la cuestión Mórfica como en la Comunicacional, las ejercitaciones propuestas, involucran y encaran directa y frontalmente, un proceso perceptual que originará, será desencadenante, recurrente e insistente soporte de las decisiones tomadas.

Y ese desarrollo perceptual, se irá produciendo naturalmente al estar enlazado y presente en todos los temas con distintos grados de intensidad: a veces como problemática central del tema propuesto, otras como apoyo necesario para una resolución cuyo fin último sea de otra índole.

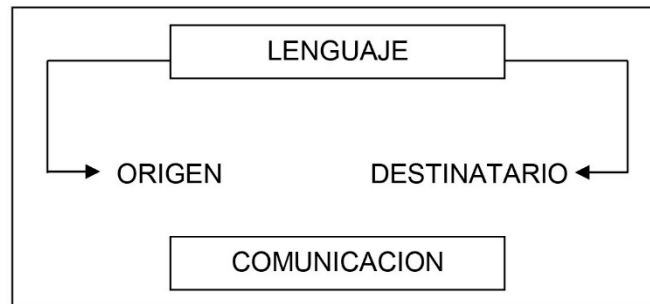
Un proceso perceptual originará y será el desencadenante tanto de un abstracto análisis morfológico, como de un boceto de la realidad, o del conocimiento, manejo y dominio de una técnica expresiva.

Como seres humanos la capacidad de percibir está implícita en nuestra condición; sólo se trata de desarrollarla tendiendo a una meta particular: la arquitectura – su espacio.

APARTADO E

“LA EXPRESION DEL PENSAMIENTO ARQUITECTONICO – EL LENGUAJE GRAFICO”

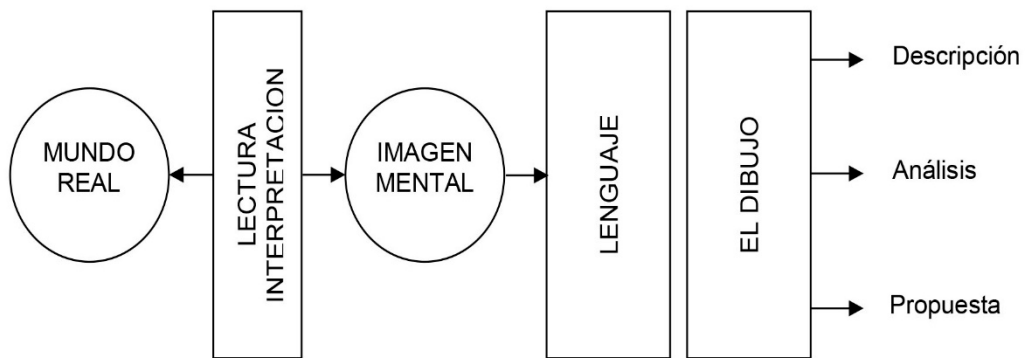
La necesidad de manifestar ideas, pensamientos, está presente en toda la sociedad. Al intercambio de información y al proceso implícito en él, se lo denomina COMUNICACION. La COMUNICACION de una idea, desde un origen a un destinatario, necesita de un medio, ese medio es el lenguaje.



LENGUAJE: Conjunto de palabras y señales con que damos a entender algo. El lenguaje, está dado por numerosos símbolos y por un sistema combinatorio que permite agruparlos de múltiples maneras. Además, puede tener distintos niveles de desarrollo; usarse con mínimos o máximos recursos. También permite conceptualizar. Conocer un lenguaje, implica entender los símbolos intervinientes, que ya tendrán un significado asignado convencionalmente. Así, el lenguaje hablado, nos obliga a comprender los sonidos que, articulados, “comunican” alguna idea. El escrito, nos conduce a entender, “leer” las palabras escritas, que hacen alusión a las palabras habladas (sonidos) y lógicamente, al mundo de ideas. Explicamos lo que pensamos, básicamente por medio del lenguaje hablado; el pasaje al lenguaje escrito, requiere un nuevo nivel de profundización.

Distintos sistemas: las palabras, los números, las notas musicales, el dibujo, nos permiten “decir”, comunicar diversidad de ideas. El dibujo, en particular, puede expresarse entonces como un lenguaje, sin pretender compararlo ni ponerlo en un plano de igualdad con otros sistemas, aceptando que, como otros, es un medio que nos permite pasar información a quien domine el método.

La realidad perceptiva se presenta en imágenes que debemos aprender a “entender” y a “manejar”; este aprendizaje se desarrolla según distintos niveles de profundización y está condicionado por cuestiones culturales. El hombre tiende a “tomar” la información básica que necesita para desarrollar sus actividades con cierta tranquilidad. La ciudad, la arquitectura, los objetos, nos dan un marco de referencia; naturalmente, priorizamos aquellos aspectos significativos que están directamente relacionados con nuestro modo de actuar y de pensar. Vemos, (percibimos) lo que necesitamos. O podemos ver, y, así armamos un verdadero archivo de datos que influirá en nuestro pensamiento.



Si “leemos” formas visuales, podemos INTERPRETARLAS. El mundo real, se presta a la interpretación, entendida como el proceso de comprensión y explicación de un asunto.

La interpretación, se verá condicionada por el tipo de lectura que se realice: la calidad y cantidad de datos que se perciban y la asociación mental que se logre. Pensar en la realidad de un modo exploratorio y deductivo, enriquece la capacidad de reflexión y de intervención.

...”El modo en que una persona mira el mundo, depende tanto de su conocimiento de él, como de sus objetivos, es decir, de la información que busca”...

Julián Hochberg

Es posible potenciar la capacidad indagatoria y analítica de la realidad.

Es posible potenciar la capacidad de producción de imágenes visuales propias, (exteriorizando gráfica de ideas).

La aptitud para recibir información visual y analizarla, se desarrolla a través de la práctica consciente que permite agilizar el mecanismo de búsqueda. La información que buscamos, relacionada con nuestra disciplina, propiciará la sensibilización hacia la lectura y comprensión del ESPACIO.

Definiendo, clarificando y ampliando la cantidad de “noticias” que se buscan, lo que vemos no será el resultado de una actividad involuntaria, sino de una actitud exploratoria.

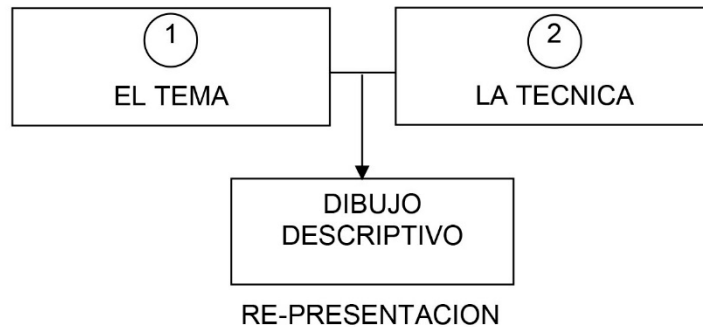
El lenguaje gráfico permitirá desarrollar mecanismos de exteriorización de conceptos. El lenguaje como sistema de comunicación con nosotros mismos, (impulsando nuevas ideas) y con los demás (influyendo en sus pensamientos y enriqueciéndonos con nuevos argumentos).

El Dibujo permite “limitar”, “contornear” las ideas, al ser exterior a nosotros, nos posibilita ver un resultado, compartirlo, criticarlo, modificarlo. De todo ello se deduce que no sólo es parte importante en el Análisis de la Realidad, sino también en el proceso de proyectación de hechos inexistentes.

Una primera clasificación de los diferentes tipos de dibujo, puede presentarse así:

- A- Dibujos Representativos de espacios existentes
- B- Dibujos que presentan espacios inexistentes
- C- Dibujos Analíticos de A ó B

A- Estos dibujos intentan “volver a presentar” un hecho real _RE-PRESENTAR. Se prioriza entonces la posibilidad descriptiva del “Lenguaje Gráfico”. El dibujo nos cuenta las características particulares y/o generales del lugar, y el resultado en el papel, se asemeja a la imagen que el hombre tiene de la realidad. Esta “aparente” objetividad del dibujo, debe pensarse como el resultado de una dupla:



Quien dibuja, está presente en:

- 1 -Qué es lo que se muestra
- 2 -Cómo se muestra (recursos expresivos)

Las imágenes no podrán considerarse perfectamente análogas de la realidad; en todas ellas estará presente la intención del productor del mensaje.

- B- Estos dibujos nos permiten “leer” espacios imaginados por otros o por nosotros mismos. Aquí se puede apelar a diferentes sistemas de expresión gráfica del pensamiento; esto también estará determinado por el grado de definición en que se encuentra el mismo y está directamente relacionado con las sucesivas etapas del proceso de diseño: dibujos tentativos de búsqueda, avance en las definiciones de “partido”, etapas de anteproyecto y proyecto.
- C- Los dibujos analíticos, intentan mostrar, un camino de análisis y posterior conclusión espacial, todo ello expresado a través del lenguaje gráfico. Aquí se apela a un mayor grado de abstracción, que llega a sustituir unas formas por otras, obviando algunos datos, poniendo de relieve y jerarquizando otros, llegando finalmente a crear una verdadera nueva forma de expresar las ideas. Esto no invalida la necesidad básica de cumplir con la Comunicación con los demás.

Las diferentes metodologías gráfico – expresivas para cada uno de los tipos de dibujos presentados:

A- Dibujos Representativos de espacios existentes:

El espacio es vivido por quien pretende representarlo, trasladando su tridimensionalidad, a la bidimensión del papel. Lo hará recurriendo a diferentes sistemas o metodologías, que pueden dividirse en dos grandes grupos:

- Sistemas de Re-presentación
- 1- Convencionales
 - 2- NO Convencionales

- 1- Dentro del grupo figuran sistemas tales como S.MONGE (plantas – cortes - vistas), Perspectivas paralelas (axonométricas y caballeras) y Perspectivas Cónicas (con la posibilidad de especular con diferentes puntos de fuga). Estos sistemas de dibujo, son usados por los arquitectos entendidos (según el grado de abstracción y/o complejidad que presenten), por quienes no pertenezcan exactamente a la disciplina.

Todos ellos se basan en reglas fijas que el dibujante manipula y hasta flexibiliza, según las necesidades del caso.

2- Los sistemas no convencionales, son todos aquellos que se crean o recrean para satisfacer una particular necesidad expresiva.

Dentro de este grupo, pueden encontrarse algunos dibujos analíticos que no pueden

NIVEL DE
ABSTRACCION DE
LAS IMÁGENES

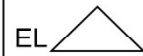
- IMAGENES REALISTAS
(como símbolos o signos son ineficaces).
- IMAGENES MUY ABSTRACTAS
(pueden volverse ineficaces por no ser de clara lectura).

FUNCIONES DE
LAS IMAGENES

REPRESENTACION-----Montaña
(representan cosas con un nivel mayor de abstracción que las cosas mismas)

SIMBOLO -----Jerarquía

SIGNO -----Peligro



dibujarse según las convenciones.

B- Dibujos que presentan espacios inexistentes:

En general se trata de los dibujos que acompañan el proceso de diseño de un espacio; en las primeras etapas es usual recurrir a dibujos rápidos, flexibles, libres, a veces abstractos y exploratorios. No existe necesariamente la necesidad de comunicarse con otros, ya que se está a un nivel muy primario de pensamiento. Luego, y con las primeras definiciones brotará sola, la necesidad de conducir la expresión del pensamiento al terreno de mayores precisiones y convenciones básicas, que permitirán al mismo tiempo la Comunicación de la idea.

C- Dibujos Analíticos:

Cualquiera sea el caso del análisis, sea el de una realidad o no, el sistema gráfico buscará adaptarse al destinatario del mensaje y podrá variar entre sistemas convencionales o no.

Aquí las imágenes recurrirán a los códigos, que pertenecen a los sistemas convencionales, ya que agrupan signos y/o símbolos que por convención previa transmiten con precisión el mensaje desde la fuente al punto de destino.

Pero en forma no convencional, asumiendo sus significados a partir de múltiples orígenes que desarrollaremos, Signos y Símbolos, pueden pasar a ser parte de la faz creativa de la expresión del pensamiento.

Ante todo, es necesario discriminar, aclarando, el concepto de Signo del de Símbolo. En ambos casos, se tratará de acceder a un mayor nivel de abstracción de las imágenes.

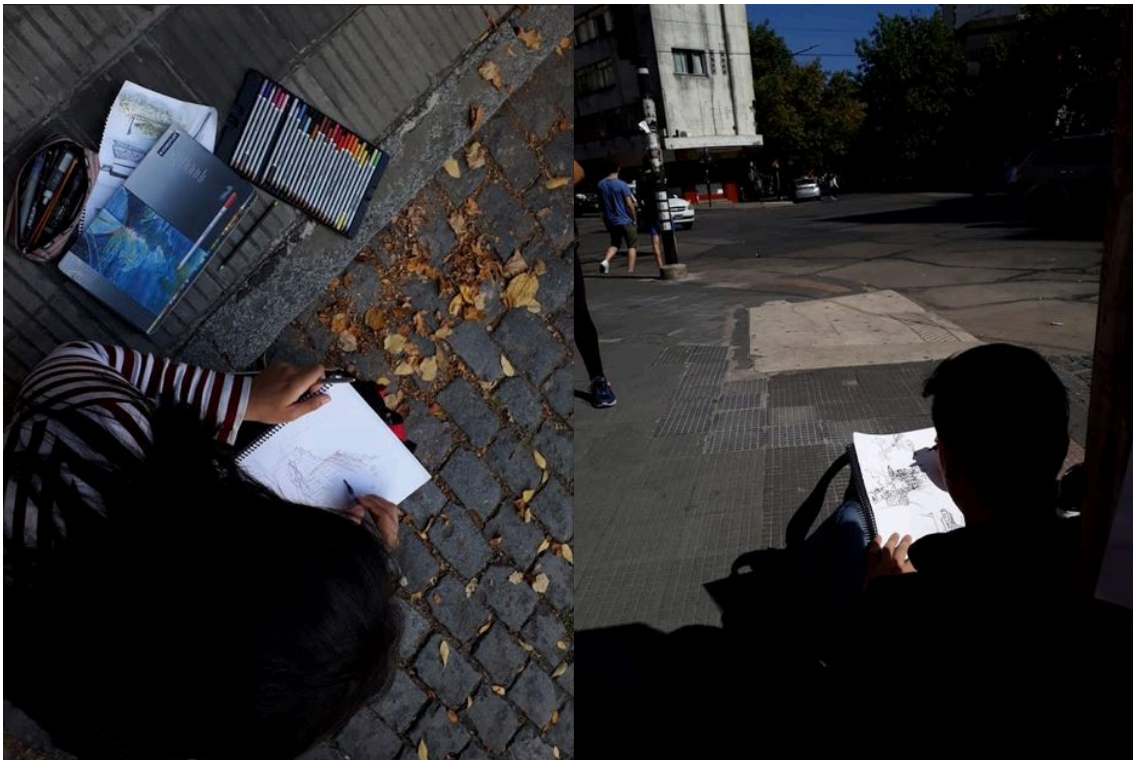
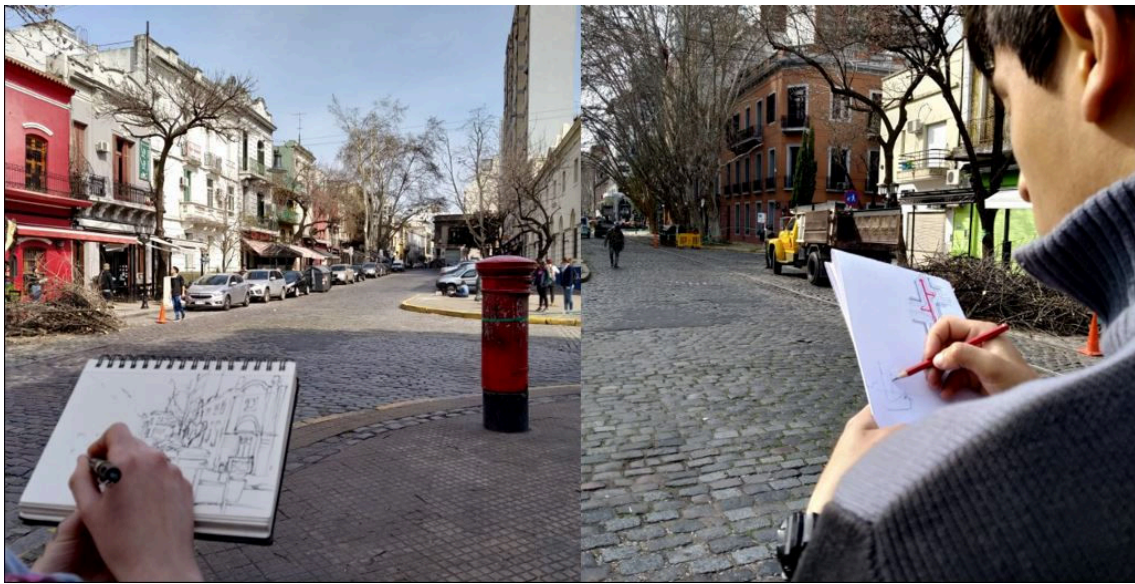
Así, mientras que el Signo, al ser imagen abstracta, al no ser convencional y no guardar relación óptica que lo relacione con aquello que representa, deberá ser "explicado", porque está incorporando un nuevo significado, (necesidad de referenciar los Signos que se crean o incorporan); el Símbolo no es una imagen completamente arbitraria, sino que presenta un vínculo entre significado y significante y aunque no es una imagen reproductora sino productora, no es del todo casual, no está vacío, ofrece una relación rudimentaria y natural, con aquello que representa.

Como camino de clarificación de estos conceptos, presentamos la siguiente síntesis:

NUESTRA META: LOGRAR INCORPORAR EN EL ALUMNO-sensibilizándolo, practicando y familiarizándose con el tema- , EL ESPECTRO MAS AMPLIO, (al mismo tiempo el más comprensible) DE LA CONVENCION CULTURAL QUE PRESIDE LA COMUNICACIÓN EN ARQUITECTURA.

ANEXO III

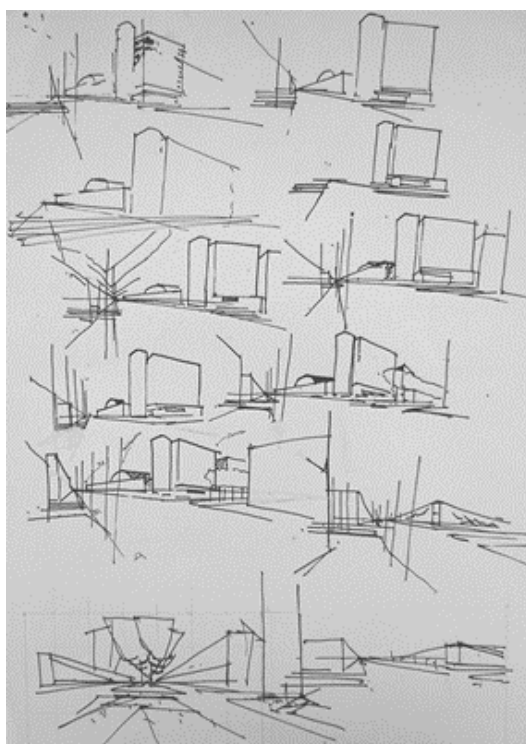
Producción Gráfica de los estudiantes del Taller de Comunicación TV I M-G, nivel 3 durante el ciclo 2018.-

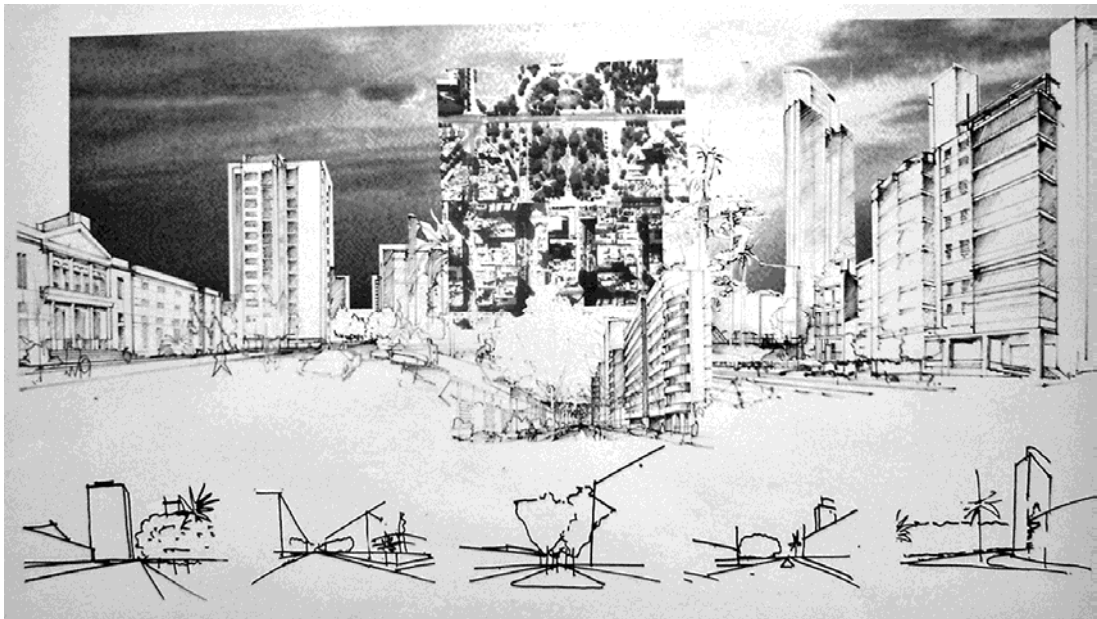
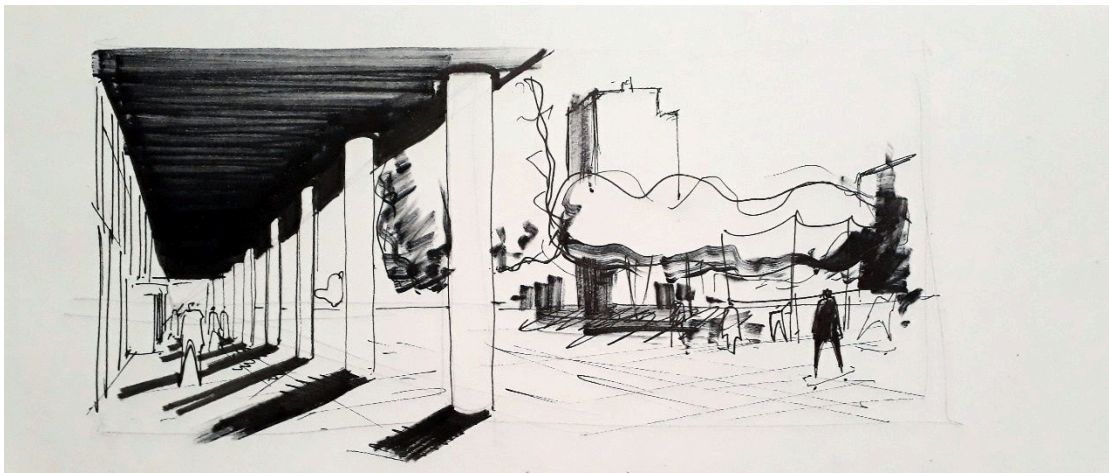




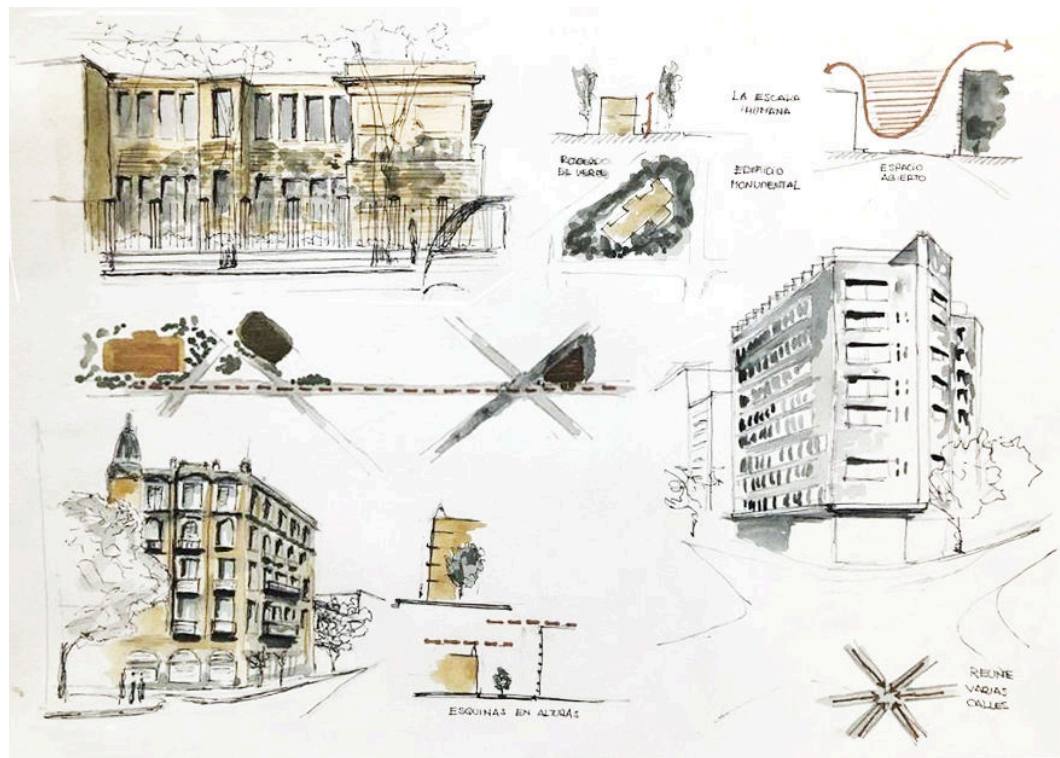
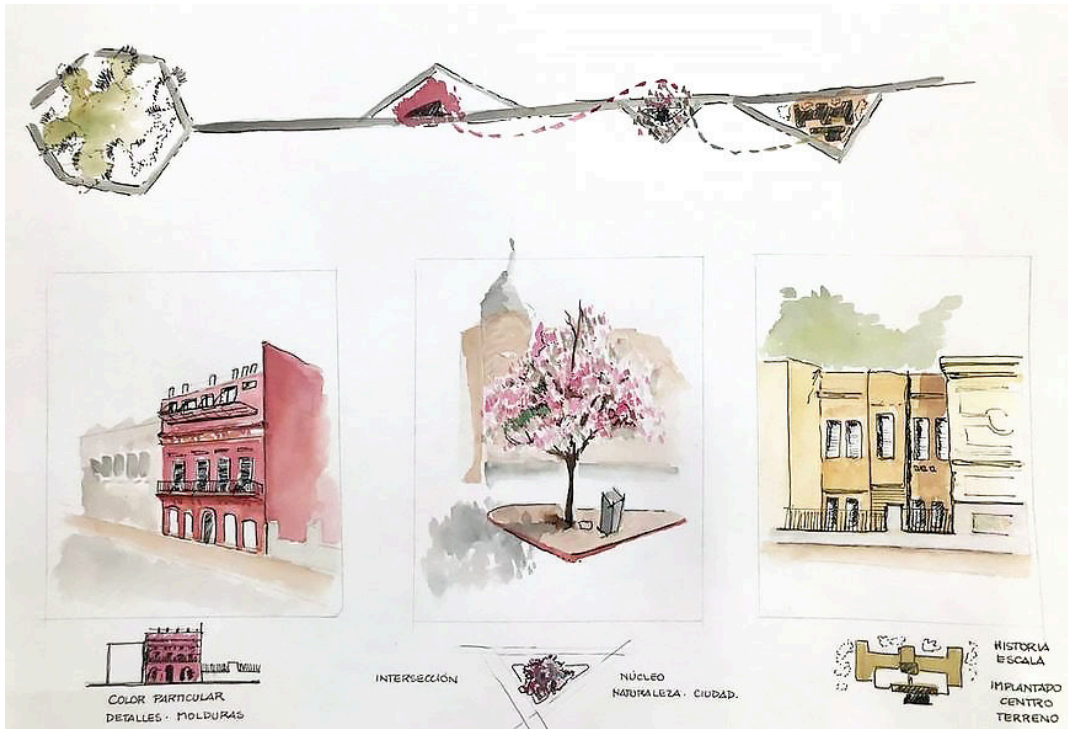
Estudiantes del taller, en trabajo de campo realizando registros gráficos urbanos.

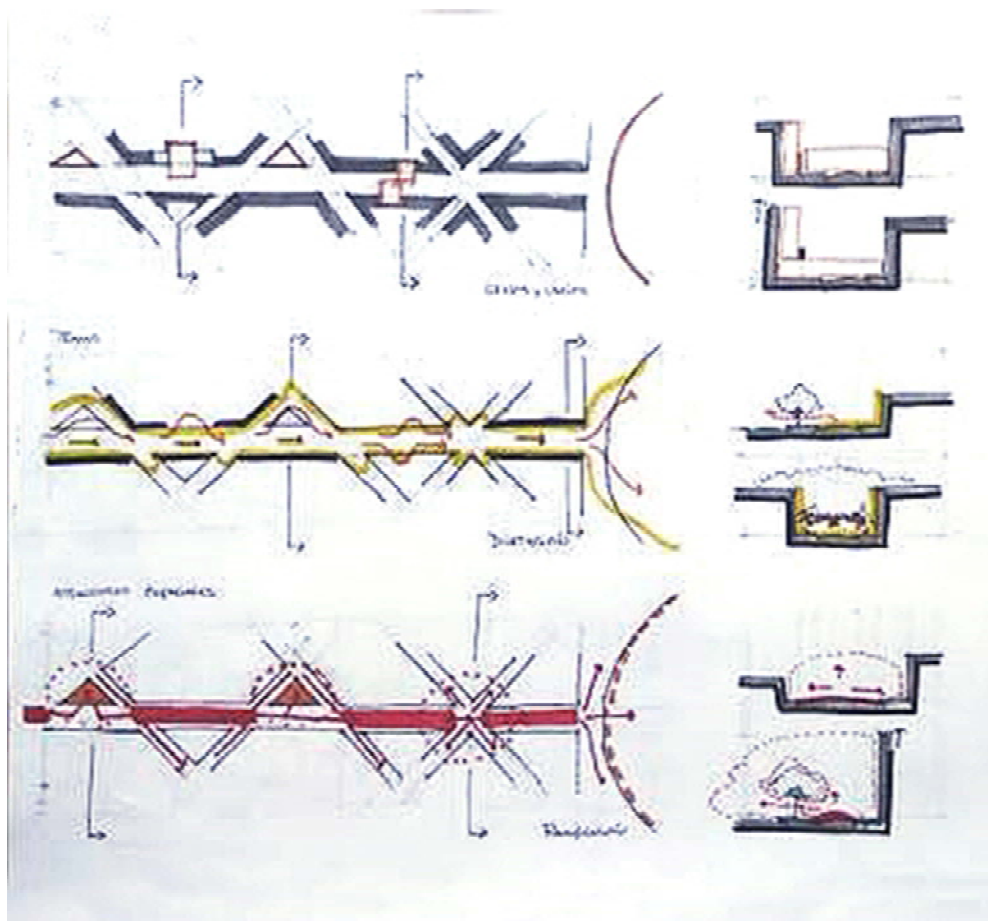
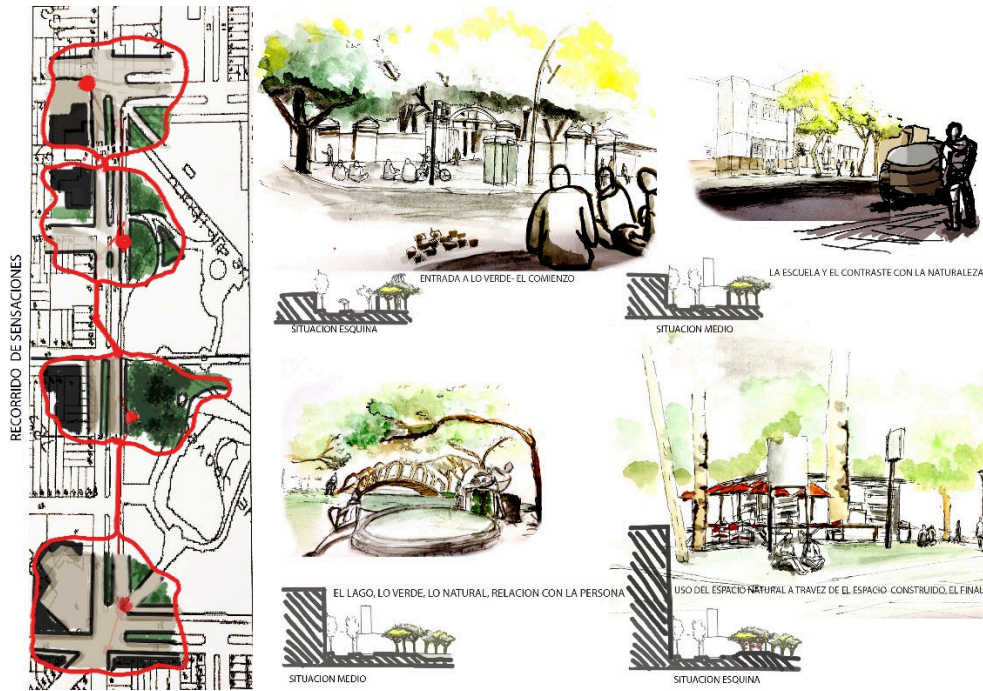
Estos son algunos de los trabajos de registros gráficos y de análisis morfológicos realizados por estudiantes del Taller:

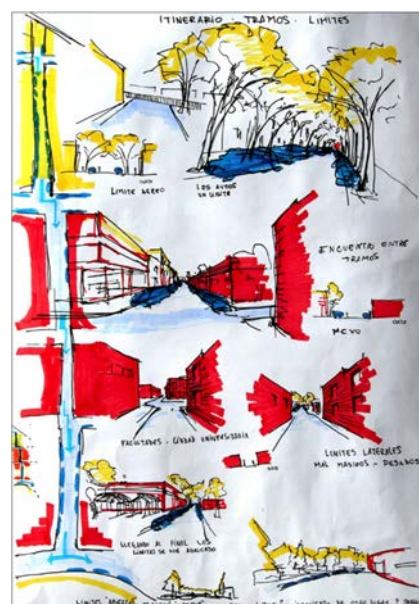
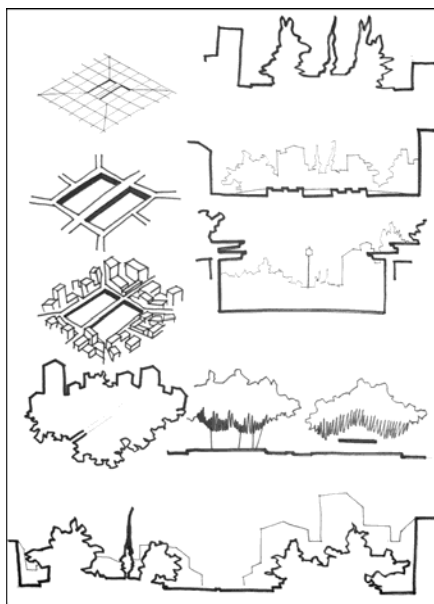
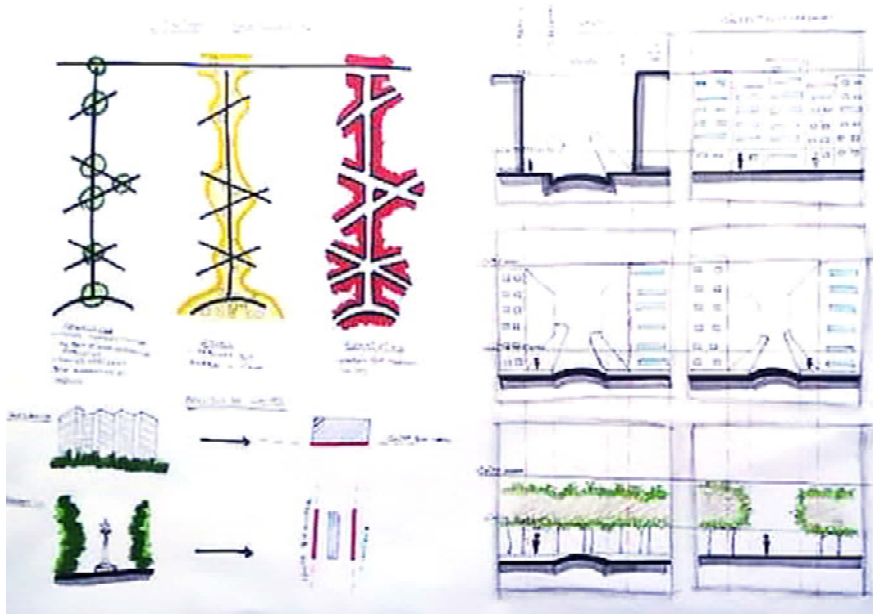
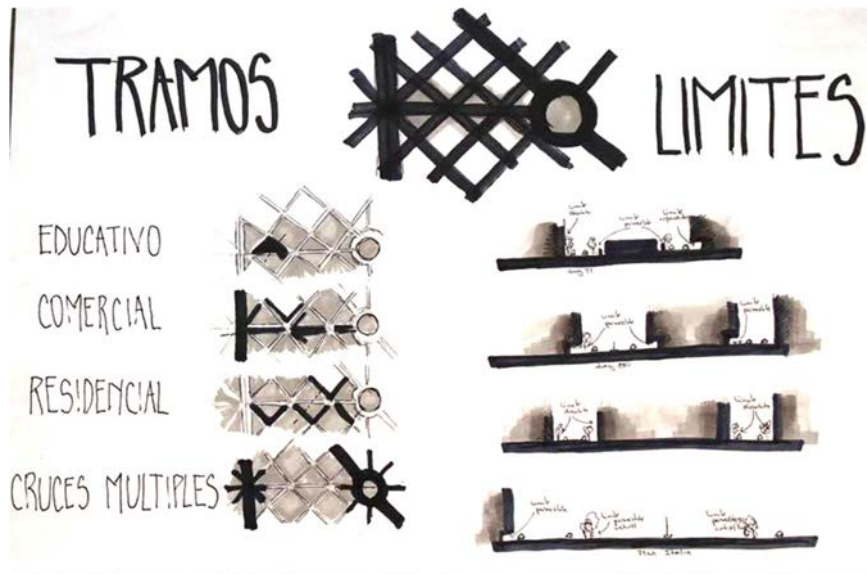


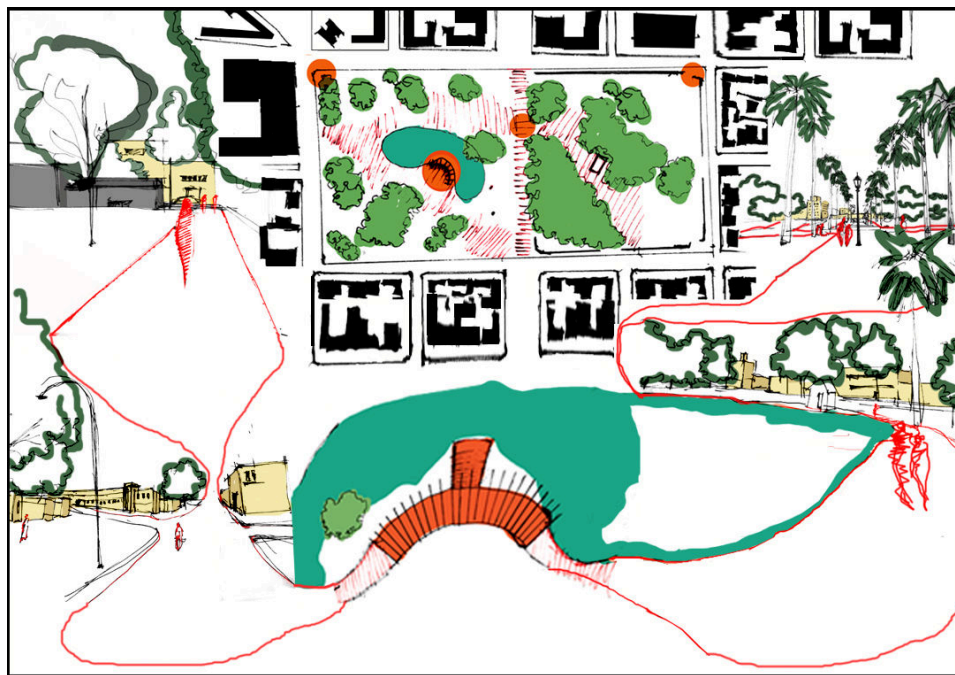
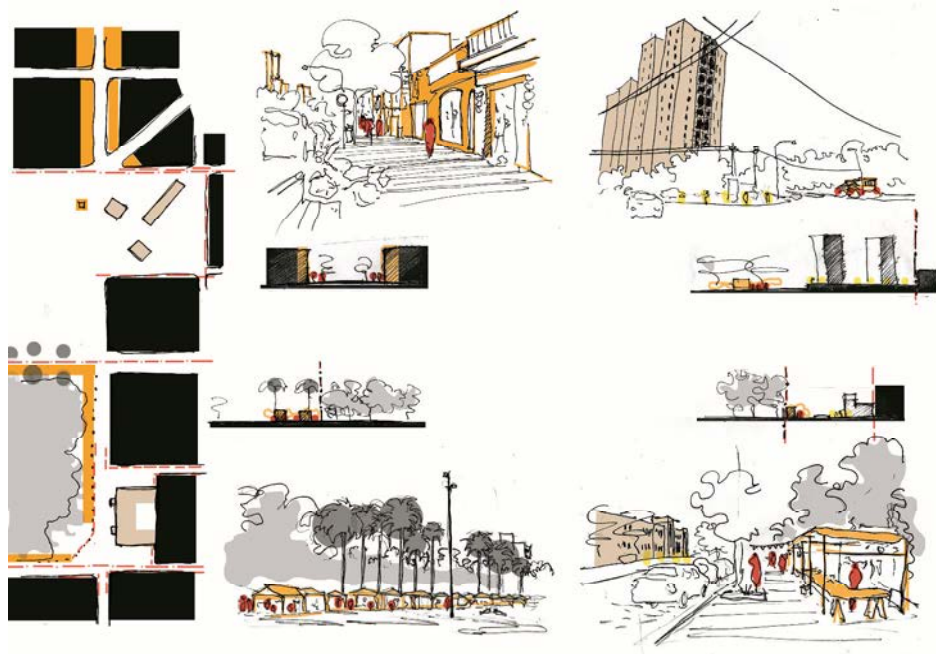













ANEXO IV

Fuentes de información: Encuestas a estudiantes y Equipo Docente del Taller de Comunicación TV I M-G.





A-Encuesta a Estudiantes del Taller de Comunicación I M-G (2018)

Formulario de encuesta:



Enviar formulario

Recopilar direcciones de correo electrónico

Enviar a través de     

Enlace

<https://forms.gle/wpdYkxd7tygLkisAA>

Acortar URL

Cancelar Copiar



Las nuevas Tecnologías en la Percepción,
Registro y Comunicación del Espacio
Urbano Contemporáneo

*Obligatorio

INDIQUE QUE DISPOSITIVOS TECNOLÓGICOS USA HABITUALMENTE EN SU VIDA DIARIA *

- celular
- tableta
- notebook / computadora portátil
- PC / computadora de escritorio
- cámara digital
- otro/s

USA O USÓ ALGUNO DE ESTOS DISPOSITIVOS COMO HERRAMIENTA DIGITAL EN ALGUNA OTRA MATERIA

- SI
- No

SI LA RESPUESTA FUE "SI": EN QUE MATERIA/S? *

- Arquitectura
- Comunicación
- Teoría
- Sistemas de Representación
- Historia de la Arquitectura
- Elementos de Matemática y Física
- Introducción a la Materialidad
- Procesos Constructivos
- Estructuras
- Teorías Territoriales
- Instalaciones

CON QUE PALABRA/S ASOCIARÍAS AL TALLER DE COMUNICACION TVI M-G *

- Análisis y pensamiento crítico
- Diagramación - Composición
- Digital
- Trabajo Taller
- Experiencia Sensorial
- Idea - Proyecto
- Dificultad / Obstáculo
- Innovación
- Expresión
- Exigencia
- Equipo - Colaborativo

QUE EXPERIENCIA TUVO CON LOS CONTENIDOS DEL TALLER Y LA PRÁCTICA EN EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGIAS *

- Buena
- Regular
- Mala
- Ns/Nc

¿QUE RECOMENDACIÓN Y/O SUGERENCIAS TENDRIAS PARA MEJORAR LA EXPERIENCIA EN EL TALLER?

Tu respuesta

Enviar

Página 1 de 1

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formularios

B-Encuesta al equipo docente del Taller de Comunicación I, nivel 3 (2018)

Formulario de encuesta enviado:

Enviar formulario ✕

Recopilar direcciones de correo electrónico

Enviar a través de     

Enlace

<https://forms.gle/znAC6Fb28hg2KkzT7>

Acortar URL

Cancelar Copiar



Las nuevas Tecnologías en la Percepción,
Registro y Comunicación del Espacio
Urbano Contemporáneo

Encuesta Equipo Docente Com 3

***Obligatorio**

1)

COMO CONSIDERARIA LA EXPERIENCIA DEL USO DE HERRAMIENTAS DIGITALES EN EL TALLER: *

- Muy Buena
- Buena
- Regular
- Mala

2)

QUE NIVEL DE PARTICIPACIÓN-MOTIVACIÓN INICIAL DETECTO EN LOS ESTUDIANTES:

- Alto
- Medio
- Bajo
- Nulo

3)

HUBO EXPOSICIÓN, INTERCAMBIO Y PUESTA EN COMÚN DEL MATERIAL PRODUCIDO POR LOS ESTUDIANTES DENTRO DEL GRUPO?: *

- Si
- Alguna veces
- No

4)

QUE DIFICULTADES ENCONTRO AL MOMENTO DE LLEVAR ADELANTE UNA ACTIVIDAD MEDIADA CON HERRAMIENTAS DIGITALES?: *

- Ninguna
- Falta de formación / Capacitación docente
- Sobrecarga horaria fuera del horario del Taller
- Desinterés por parte de los estudiantes
- Dificultad para interpretar/explicar o evaluar trabajos mediados por tecnologías digitales
- Falta de recursos físicos y/o técnicos de los estudiantes
- Dificultad por parte de los estudiantes al interpretar las fichas de TP
- Otro/s

5)

QUE CONCEPTOS ASOCIA CON EL USO DE LAS HERRAMIENTAS DIGITALES EN LA MATERIA? *

- Una herramienta más
- Innovación
- Dificultad-Complejidad
- Nuevos contenidos
- Desinterés / falta de motivación
- Experimentación
- Adecuación-Adaptación
- Espacio Taller
- Resistencia
- Utilidad
- Complementación
- Superposición
- Otro/s

6)

QUE NIVEL DE PARTICIPACIÓN-MOTIVACIÓN FINAL DETECTO EN LOS ESTUDIANTES: *

- Alto
- Medio
- Bajo
- Nulo

7)

COMO EVALUARIA EL IMPACTO Y LA VINCULACIÓN ENTRE LAS EXPERIENCIAS CON TRABAJOS DE EXPERIMENTACION DIGITAL Y LA PRODUCCIÓN DEL TRABAJO FINAL? *

- Mucha vinculación
- Relativa vinculación
- Baja vinculación
- No hay vinculación

8)

¿QUE RECOMENDACIÓN Y/O SUGERENCIAS TENDRIAS PARA MEJORAR LA EXPERIENCIA EN EL TALLER?

Tu respuesta

Enviar Página 1 de 1

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formularios

ANEXO V

Recopilación, organización y clasificación del material producido durante la cursada 2018

- A- Cuadro síntesis de la Matriz de Reconstrucción Histórica de la experiencia.

- B- Clasificación por docente/estudiantes y recurso/dispositivo tecnológico empleado durante los distintos T.P. de implementación de los RSA.

- C- Cuadros síntesis de los datos obtenidos sobre el uso de tecnologías digitales durante los RSA

A- Cuadro síntesis de la Matriz de Reconstrucción Histórica de la experiencia.

MATRIZ DE RECONSTRUCCION HISTORICA (Taller Comunicación TV I M-G nivel 3 FAU-UNLP ciclo 2018)																			
REGISTRO	FECHA	MOMENTO	OBJETIVO	DOCENTE	DISPOSITIVO/ TECNOLOGIA/ SOPORTE										OBSERVACIONES				
					procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Direc	animacion/Power point/Prezi (ppt/ Gif)	Editor de sonido / audio (*.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	Ninguno						
M-00 : ENCUESTA INICIAL	17/3/2018		OBJETIVO: relevar dispositivos/programas de los estudiantes	GC SG CW LH	0	3	2	0	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	20
M-01 : RSA 1	26/3/2018		OBJETIVO : enfoque TACTIL : ITINERARIO	GC SG CW LH	1	19	3	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	21
M-02 : RSA 2	16/5/2018		OBJETIVO: Enfoque AUDITIVO : EDIFICIO PUBLICO	GC SG CW LH	5	12	6	2	6	1	1	0	1	0	1	0	1	15	
M-03 : RSA 3	4/7/2018		OBJETIVO: Enfoque VISUAL : LA PLAZA	GC SG CW LH	0	5	5	2	6	1	2	1	1	1	2	2	1	18	
M-04 : RSA 4	5/9/2018		OBJETIVO : Enfoque LIBRE : LA CALLE	GC SG CW LH	1	13	10	2	12	0	2	0	1	0	1	0	1	13	
M-05 : TFI (Trabajo Final Integrador)	31/10/2018		OBJETIVO : Trabajo Final integrador de carácter PROPOSITIVO	GC SG CW LH	1	2	5	2	7	0	1	0	2	0	1	0	2	20	
					0	3	2	2	3	4	4	1	1	1	1	1	1	17	
					1	5	1	1	2	0	6	1	1	1	1	1	1	15	
					2	4	3	3	3	0	5	1	1	1	1	1	1	16	
					0	10	6	3	4	0	4	0	4	0	1	0	1	10	
					1	4	4	1	8	0	4	1	1	1	1	1	1	17	
					1	7	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	18	
					GC	1	4	3	2	3	1	5	1	1	1	1	1	11	
					SG	1	7	4	1	2	2	4	1	1	1	1	1	9	
					CW	1	8	6	3	3	4	3	1	1	1	1	1	6	
					GS	0	5	4	3	4	0	5	0	1	0	1	1	15	
					LH	1	7	1	3	4	3	7	1	1	1	1	1	10	

OBJETO DE SISTEMATIZACION: Uso de TIC para la percepción y análisis del espacio urbano contemporáneo, en la enseñanza de la arquitectura en el Taller de Comunicación I FAU, UNLP, año 2018. EJE: METODOLOGICO: implementación e impacto de las nuevas tecnologías en la enseñanza y aprendizaje de los contenidos de la materia

B- Clasificación por docente/estudiantes y recurso/dispositivo tecnológico empleado

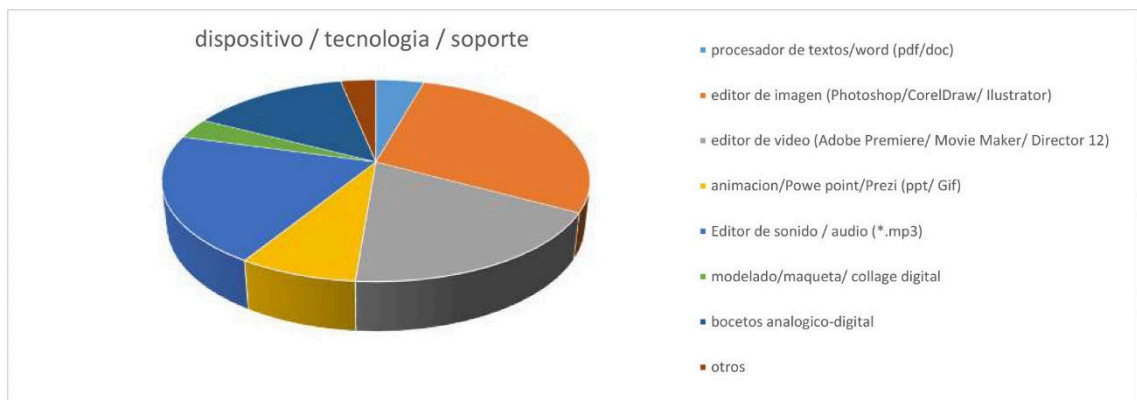
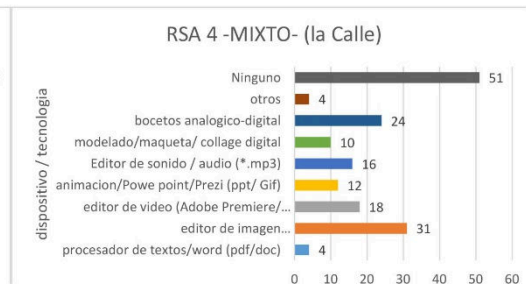
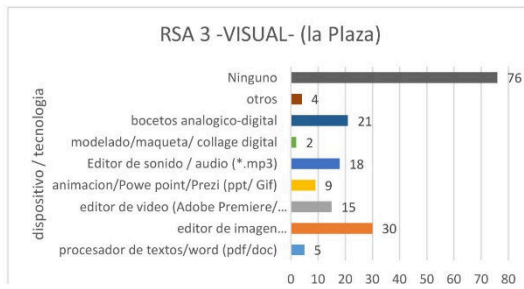
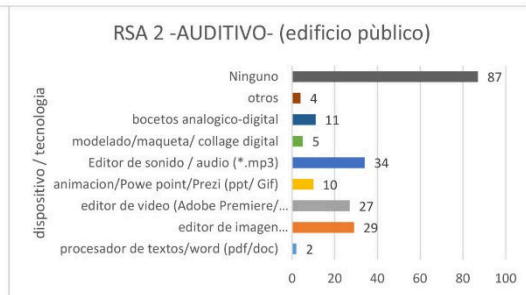
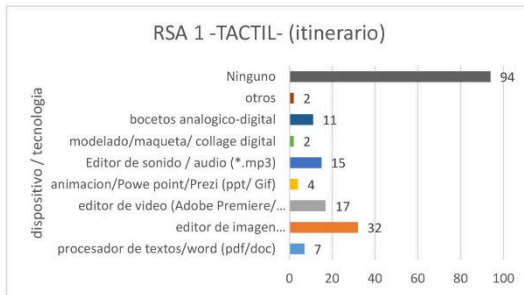
DOCENTE -G.C.-	RSA-1 (TINERARRO)							RSA-2 (EDIFICIO PUBLICO)							RSA-3 (LA CALLE)							RSA-4 (LA PLAZA)													
	DISPOSITIVO / TECNOLOGIA /SOPORTE							DISPOSITIVO / TECNOLOGIA /SOPORTE							DISPOSITIVO / TECNOLOGIA /SOPORTE							DISPOSITIVO / TECNOLOGIA /SOPORTE													
	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Power point/Prezi (ppt/ G)	Editor de sonido / audio (*.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	NINGUNO	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Power point/Prezi (ppt/ G)	Editor de sonido / audio (*.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	Ninguno	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Power point/Prezi (ppt/ G)	Editor de sonido / audio (*.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	Ninguno								
FIGINI, Hernan	1							1										1									1								
DACOPA, Noelia Carla		1						1										1									1								
AMARILLA, Maria Laura							1											1									1								
CANEP, Ezequiel							1											1									1								
PACHECO PARRA, javiera							1											1									1								
KETTERER, Analía							1											1									1								
OXLEY, Brenda							1											1									1								
BONINO, Cristian							1											1									1								
LAGOS, Lautaro Thomas							1											1									1								
FERNANDEZ, Antonella							1											1									1								
QUIROGA, Miliagros Rocío		1						1										1									1								
ACOSTA, Agustina Florencia							1											1									1								
FRONTERA, Malena		1						1										1									1								
GARCIA CORIA, Agustina							1											1									1								
ALVAREZ, Camila							1											1									1								
BARRIOS, Joaquin							1											1									1								
BERNAT, Florencia							1											1									1								
CORREA, Thomas							1											1									1								
STOCKI, Anabel							1											1									1								
DAURIA, Julieta Aylin							1											1									1								
ETCHEVERRY, Miliagros							1											1									1								
JAKIMCZUK, Ignacio							1											1									1								
MUNICOY, Nicolás		1						1										1									1								
BAUMGARTNER, Ximena							1											1									1								
SANTACROCE, Luciano							1											1									1								
LABARTE NIEVAS, Giuliano							1											1									1								
FERNANDEZ, Florencia Lucia		1						1										1									1								
LOMBARDO, Agustina							1											1									1								
MARCH, Belen							1											1									1								
CAPONE, Alessia		1						1										1									1								
	0	3	4	0	3	0	4	0	20	0	5	5	2	6	0	2	2	18	1	5	1	1	2	0	6	1	15	1	4	3	3	1	5	1	11

DOCENTE -S.G.-	RSA.1 DISPOSITIVO / TECNOLOGIA / SOPORTE										RSA.2 DISPOSITIVO / TECNOLOGIA / SOPORTE										RSA.3 DISPOSITIVO / TECNOLOGIA / SOPORTE										RSA.4 DISPOSITIVO / TECNOLOGIA / SOPORTE									
	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Power point/Prezi (ppt/ Gt)	Editor de sonido / audio (.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	NINGUNO	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Power point/Prezi (ppt/ Gt)	Editor de sonido / audio (.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	NINGUNO	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Power point/Prezi (ppt/ Gt)	Editor de sonido / audio (.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	NINGUNO	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Power point/Prezi (ppt/ Gt)	Editor de sonido / audio (.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	NINGUNO				
Arraiga, Maria Belen	1							1										1										1									1			
Benitez, Agostina								1											1																		1			
Brea, Ezequiel								1											1																		1			
Camacho, Franco		1																																						
Castillo, Jose		1																																						
Cheres, Matias								1																																
Del Moro, Franco								1																																
Escobar, Nehuen Alejandro								1																																
Gonfi, Maite								1																																
Graziadio, Nadia Belen								1																																
Guanini, Gabriel Nehuen								1																																
Hernandez, Gustavo								1																																
Iribetegui, Lucia								1																																
Jurado Velazquez, Joana								1																																
Lecésma, Camilla								1																																
Maceira, Valentina								1																																
Machello, Quimey Gorgone								1																																
Mansilla, María del Rosario								1																																
Mio, Jenny								1																																
Moncada, Jhon								1																																
Montyama, Agustina								1																																
Perak, Luciano								1																																
Perez, Emilia								1																																
Ruiz Diaz, Hector								1																																
Velandia, Julian								1																																
Ville, Simón								1																																
Vifran, Jose, Luis								1																																
Viscelli, Rocio Allen								1																																
Barbier, Leandro								1																																
Vivallos, Alejandro								1																																
	1	2	0	0	1	1	3	1	21	0	6	5	2	6	1	2	1	19	2	2	4	3	3	0	5	1	16	1	7	4	1	2	2	4	1	8				

DOCENTE -C.W.-	RSA 1						RSA 2						RSA 3						RSA 4												
	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Powe point/Prezi (ppt/ Gif)	Editor de sonido / audio (*.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	Ninguno	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Powe point/Prezi (ppt/ Gif)	Editor de sonido / audio (*.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	Ninguno	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Powe point/Prezi (ppt/ Gif)	Editor de sonido / audio (*.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	Ninguno				
Fragoza Maximiliano Lucas								1										1										1			
Oliva Lisandro R.								1										1										1			
Cepeda Webb Hernan		1								1	1																				
Konecka Polina							1																								
Castiglione Agustin		1																													
Dahuc Khalil		1																													
Russo Felipe José			1																												
Hidalgo Maunicio																															
Gamarra Aime																															
Maiz Francisco																															
Chaumeil Juan Pablo																															
Garcia Gonzalo Eduardo		1																													
Pasini Brenda		1																													
Rigamonti Ignacio Pompeo																															
Calzoni Anabela																															
Arcuri Mauro Facundo																															
Ambrosetti Mario																															
Godoy Santiago		1																													
Alemamo Homero																															
Serantes Ludmila		1																													
Quiroga Luciana		1																													
Del Moro Lucia		1																													
Lucentini Lucia																															
Oyhamart Fermin																															
Beker Lucila Ariana			1																												
Crociana Niewa Julieta Zoé				1																											
Aragónés Florencia																															
Duarte Pablo																															
Garretón Santiago																															
Tervidovicus María Camila		1																													
	1	10	3	1	1	1	0	1	1	16	1	13	10	2	12	0	2	0	0	13	0	10	6	3	3	4	0	1	8	1	6

C- Cuadros síntesis de los datos obtenidos sobre el uso de herramientas digitales durante los RSA

	procesador de textos/word (pdf/doc)	editor de imagen (Photoshop/CorelDraw/ Illustrator)	editor de video (Adobe Premiere/ Movie Maker/ Director 12)	animacion/Powe point/Prezi (ppt/ Gif)	Editor de sonido / audio (*.mp3)	modelado/maqueta/ collage digital	bocetos analogico-digital	otros	Ninguno
RSA 1	7	32	17	4	15	2	11	2	94
RSA 2	2	29	27	10	34	5	11	4	87
RSA 3	5	30	15	9	18	2	21	4	76
RSA 4	4	31	18	12	16	10	24	4	51
promedio	15	98,75	63,5	26	71	11,5	49	11	269,75



ANEXO VI

SINTESIS GRÁFICA DE LA EXPERIENCIA

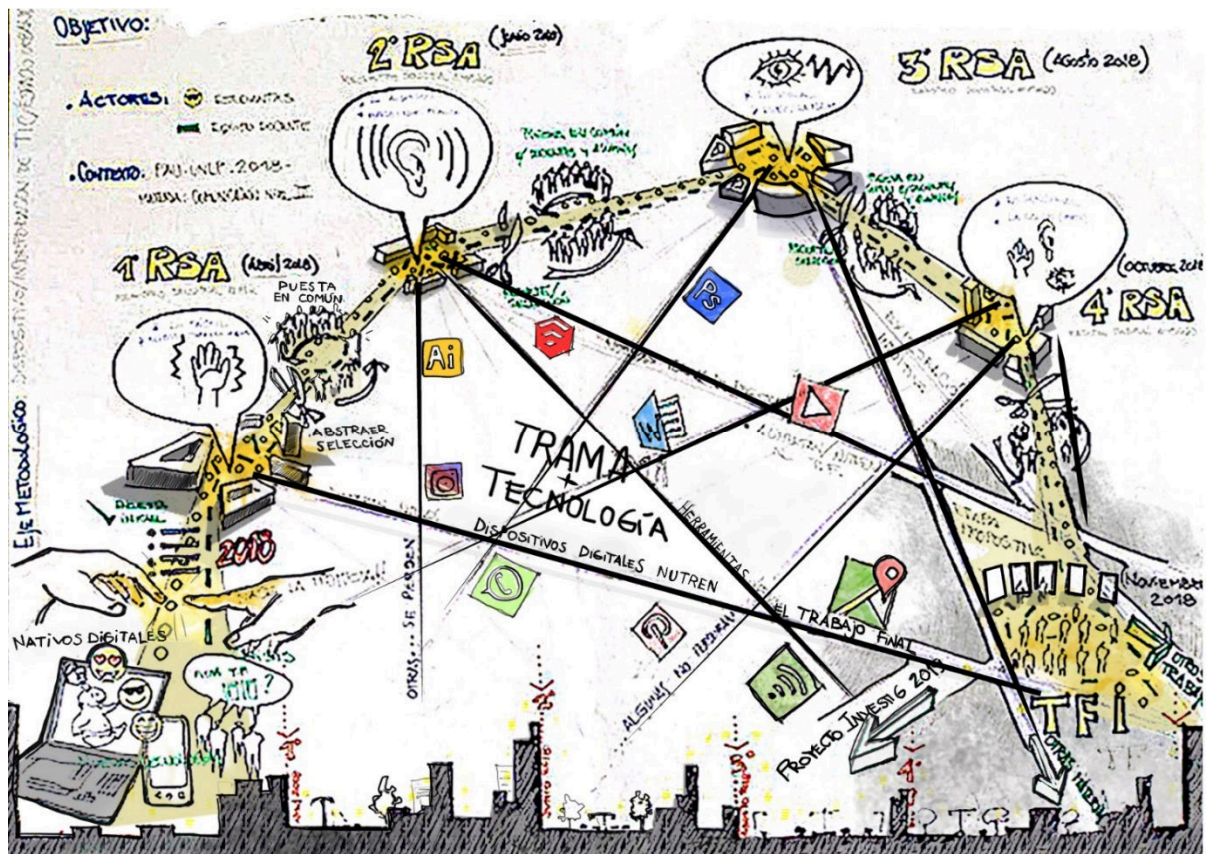
Síntesis gráfica de la Sistematización de la Experiencia con los RSA, realizada durante el Seminario de “Extensión universitaria crítica y sistematización de las experiencias: Explorando los modos de producción y circulación del conocimiento desde una Perspectiva de ecología de saberes.”(Oscar Jara, UNLP, 2019)

Objetivos:

- a- Obtener una síntesis visual de lo realizado en la experiencia ordenado cronológicamente.
- b- Identificar momentos significativos
- c- Ver continuidades, discontinuidades y repitencias
- d- Formular un panorama histórico general de los principales hitos de la experiencia como un punto de partida para definir el objetivo, objeto y eje.



Registros fotográficos: presentación y exposición del tema a sistematizar



(Afiche realizado por arqs. Mariana Di Lorenzo y Emiliano Di Lorenzo durante el seminario de Extensión universitaria crítica y sistematización de las experiencias –2019)

Descripción de la síntesis gráfica:

Durante el Seminario y a modo de cierre confeccionamos un “afiche” que sintetizaba los momentos y conceptos claves de la experiencia vivida. El mismo reflejaba todo el proceso vivido, desde sus inicios, la concepción de la propuesta innovadora a principios de 2018 y como se fue transitando las distintas etapas de la implementación de los Registros Sensoriales Ampliados al momento de analizar el espacio urbano; luego las puestas en común, las derivaciones y vectores que surgían de cada una de ellas que algunas incluso fueron nutriendo la etapa final del TFI de los estudiantes conformando una trama a modo de andamiaje y caja de herramientas digitales que ellos capitalizaron e incorporaron, para utilizar en Taller como así también en otras materias de la carrera.

A continuación se enumeran algunos de los conceptos abordados en la infografía:

1) Identificación del Eje: Innovación, nuevo dispositivo didáctico, introducción de las TIC.

2) Identificación del Objetivo: Sistematizar la experiencia transcurrida en el Taller durante el ciclo 2018.

3) Identificar los actores de la experiencia:

3.1 Los y las estudiantes

3.2 El equipo docente

4) Identificación del contexto: análisis del espacio urbano en el Taller de Comunicación TV I M-G, nivel 3, FAU, UNLP.-

5) Identificación de nodos / puntos de inflexión de la experiencia:

5.1- Inicio: experiencias previas, demandas de estudiantes, encuestas, trabajo con estudiantes con alguna discapacidad (caso “Nico”)

5.2- Primera experiencia RSA “lo táctil”, primera puesta en común

5.3- Segunda experiencia RSA “lo sonoro”, segunda puesta en común

5.4- Tercera experiencia RSA “lo visual”, tercera puesta en común

5.5- Cuarta experiencia RSA, libre interpretación del espacio y puesta en común.

5.6- Elaboración del Trabajo Final Integrador

6) Primeras Conclusiones y recomendaciones partir de la Sistematización de la Experiencia:

6.1- Reconocimiento de valoraciones positivas/ conceptos

-Construcción de conocimiento colaborativo

-Construcción de “caja de herramientas” a partir de la experimentación

-Armado del andamiaje y trama con recursos tecnológicos

-Propuestas de TFI innovadoras con presencia de interpretaciones sensoriales y tecnológicas.

-Surgen nuevas líneas de investigación (Laboratorio de Trabajos Edilicios (SisEd-Lab).

6.2- Dificultades:

- Resistencia interna (equipo docente)
- Poca participación inicial (estudiantes)
- Dificultad para ordenar / clasificar y evaluar los trabajos con TIC

6.3- Recomendaciones:

- Fortalecimiento del proceso de retorno (exposición y puesta en común entre los estudiantes para que compartan sus experiencias).
- Propiciar más trabajos prácticos que interactúen entre lo analógico y lo digital antes de iniciar el nivel 3 de comunicación.
- Introducir a modo de experimentación los RSA en nivel 2.
- Proponer y organizar los cursos de formación y actualización docente en el área de la didáctica con TIC.
- Capacitar al equipo docente en el uso y manejo de nuevas tecnologías.