



VIII CONGRESO INTERNACIONAL DE EXPRESIÓN GRÁFICA

EN INGENIERÍA, ARQUITECTURA Y CARRERAS AFINES

*PASADO, PRESENTE Y FUTURO DE LA GRÁFICA.
En América, Europa y África*

Córdoba - Argentina
21, 22 y 23 de Septiembre de 2023

Docencia - Participación de la disciplina en los planes de estudio

TERRITORIO DE INTERCAMBIO : CURRÍCULUM Y PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Mohr, Andrea - Pagni, María Emilia

Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Universidad Nacional de La Plata
mpagni@fau.unlp.edu.ar - amohr@fau.unlp.edu.ar

Resumen

Transcurridos poco más de diez años de la reflexión que proponíamos en la ponencia “Interrogar la letra, representar el documento”, presentada en el Congreso de Egrafia realizado en La Plata en 2012, nos interesa retomar el hilo de esa discusión intentando analizar, con la perspectiva que esta distancia temporal nos permite, la incidencia y la articulación de las disciplinas gráficas en el currículum de la carrera de Arquitectura en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de La Plata.

Para poder plantear una nueva reflexión sobre el estado de la cuestión, no basta dar cuenta del trabajo realizado para implementar los cambios del plan de estudios ni simplemente evaluar el impacto de esas modificaciones en estos años. Resulta imprescindible incluir el reconocimiento y la reflexión sobre las implicancias, no exclusivamente de índole educativa, que supuso la irrupción de la pandemia y la puesta en marcha de un plan de emergencia para mantener funcionando la Facultad de manera remota durante ese largo período de aislamiento, entendiendo las múltiples dimensiones que se debatieron al respecto. “[...] la pandemia nos detuvo y trajo cambios que están encarnados en nuestras subjetividades y en nuestros modos de vida, y por supuesto, en los de nuestros estudiantes. Sin embargo, ¿nuestras prácticas mutaron? ¿Por qué creemos que si el mundo muta nuestras prácticas pueden seguir siendo las que eran antes de la pandemia?” (Maggio: 2023, p.23)

Intentaremos dar cuenta de las derivas que supuso este desafío y de los aprendizajes que la irrupción de esa contingencia produjo. La modificación de las prácticas obligó a reflexionar principalmente sobre la construcción de los vínculos y los acuerdos didácticos que cohesionan la actividad en el aula.



Universidad
Nacional
de Córdoba





VIII CONGRESO INTERNACIONAL DE EXPRESIÓN GRÁFICA

EN INGENIERÍA, ARQUITECTURA Y CARRERAS AFINES

*PASADO, PRESENTE Y FUTURO DE LA GRÁFICA.
En América, Europa y África*

Córdoba - Argentina
21, 22 y 23 de Septiembre de 2023

Introducción

Transcurridos poco más de diez años de la reflexión que proponíamos en la ponencia “Interrogar la letra, representar el documento”, presentada en el Congreso de Egrafia realizado en La Plata en 2012, nos interesa retomar el hilo de esa discusión intentando analizar, con la perspectiva que esta distancia temporal nos permite, la incidencia y la articulación de las disciplinas gráficas en el curriculum de la carrera de Arquitectura en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de La Plata.

En aquel momento, frente a la incipiente implementación del nuevo plan de estudios, el cual disponía un reajuste en la estructuración del curriculum y una pérdida de carga horaria de las asignaturas vinculadas a la expresión gráfica -paradojal a nuestro criterio-, la preocupación rondaba en la recuperación de la centralidad del dibujo como herramienta imprescindible en el proceso de enseñanza y aprendizaje del proyecto y la posibilidad de adaptación de las prácticas docentes al desafío que imponía la letra reformada en ese sentido.

Para reafirmar lo antedicho, en relación a la disminución de carga horaria, consideramos oportuno mencionar la conceptualización de Bernstein (1974) “*Definiremos currículum inicialmente en términos del principio por el cual ciertas unidades de tiempo y sus contenidos se presentan en relaciones especiales entre sí. Podemos examinar las relaciones entre los contenidos en términos de la cantidad de tiempo acordado a un contenido dado. Inmediatamente, podemos ver que a algunos contenidos se dedica más tiempo que a otros. Segundo, algunos contenidos pueden, desde el punto de vista de los alumnos, ser obligatorios u opcionales. Podemos ahora evaluar el estatus relativo de un contenido en términos del número de unidades de tiempo asignadas a éste, y en términos de si éste es obligatorio u opcional. Esto plantea inmediatamente el problema del estatus relativo de un contenido y de su significado en una carrera educativa dada.*” (p.1).

En este sentido, proponíamos discutir la identidad disciplinar en pos de encontrar una visión renovada del quehacer gráfico en la arquitectura, lo que implicaba trabajar en la construcción y desarrollo de prácticas de enseñanza estratégicas que tendieran a poner de relevancia la capacidad reflexiva del dibujo en el proceso proyectual. Y sugeríamos “*Enseñar a dibujar significa enseñar a ver, a analizar, a definir, a idear, estructurar y proyectar, y a expresar, transmitir o comunicar*”.

Para poder plantear una nueva reflexión sobre el estado de la cuestión, no basta dar cuenta del trabajo realizado para implementar los cambios del plan de estudios ni simplemente evaluar el impacto de esas modificaciones en estos años. Resulta imprescindible incluir el reconocimiento y la reflexión sobre las implicancias, no exclusivamente de índole educativa, que supuso la irrupción de la pandemia y la puesta en marcha de un plan de emergencia para mantener funcionando la Facultad de manera remota durante ese largo período de aislamiento, entendiendo las múltiples dimensiones que se debatieron al respecto. “[...] *la pandemia nos detuvo y trajo cambios que están encarnados en nuestras subjetividades y en nuestros modos de vida, y por supuesto, en los de nuestros estudiantes. Sin embargo, ¿nuestras prácticas mutaron? ¿Por qué creemos que si el mundo muta nuestras prácticas pueden seguir siendo las que eran antes de la pandemia?*” (Maggio: 2023, p.23)

Desarrollo

Revisitar el territorio

Las estrategias y los protocolos que se activaron ante la contingencia pusieron de relieve algunos aspectos que en la presencialidad quedaban subsumidos en las prácticas cotidianas y habituales. De algún modo también se hizo más evidente lo expresado respectivamente por Camilioni (2016) “*Si cada profesión es diferente de las otras, en el interior del dominio de cada una de ellas hallamos también una diversidad de*





VIII CONGRESO INTERNACIONAL DE EXPRESIÓN GRÁFICA

EN INGENIERÍA, ARQUITECTURA Y CARRERAS AFINES

*PASADO, PRESENTE Y FUTURO DE LA GRÁFICA.
En América, Europa y África*

Córdoba - Argentina
21, 22 y 23 de Septiembre de 2023

áreas, tareas y actividades que corresponden a regiones, conocimientos y prácticas muy variadas, que están sometidas a un cambio permanente” (p.63) y Cravino (2012) “El “cómo enseñar” en arquitectura revela diferentes tipos de racionalidades. Como es obvio [...], no es lo mismo enseñar a dibujar que a proyectar, a realizar un cálculo de estructuras o aprender historia... Estas racionalidades se manifiestan de manera conflictiva en la puja de poder entre disciplinas, pues las mismas configuran distintas “tribus” académicas.” (p.43)

Esas “racionalidades” debieron ajustar sus lógicas, procedimientos y modalidades a la modalidad “a distancia” lo cual supuso desafíos disímiles, no sólo en términos de requerimientos técnicos o instrumentales sino en replanteos epistemológicos sobre los criterios de selección de las reorientaciones requeridas para la especificidad de cada práctica. Pero al mismo tiempo, no dejar de trabajar sobre una “convivencia equilibrada” de la enseñanza disciplinar, lo cual requiere sostener un proceso de transferencia y articulación que provea las herramientas necesarias para abordar los problemas del proyecto. Intentando mitigar el efecto de sobrecarga sobre los estudiantes, siendo quienes deban, sin sospecharlo, vincular estos distintos campos y articular los aspectos racionales y sensibles que están involucrados en el pensamiento proyectual, tal como plantean Mazzeo y Romano (cf. 2007: p.58).

Entendiendo el hacer proyectual como el resultado de una actividad que investiga y se investiga a sí misma y retomando la noción de que es el dibujo el que guía, estructura las búsquedas, expresa el discurso propuesto por la imaginación y representa el resultado final de toda especulación, acompañando así las distintas instancias del proceso proyectual, resultó fundamental repensar los modos de articulación de los contenidos de las asignaturas vinculadas a la expresión gráfica en la estructura curricular.

Torres Santomé (1998) asevera que “*En el desarrollo del curriculum, en la práctica cotidiana en la institución escolar, las diferentes áreas de conocimiento y experiencia deberán entrelazarse, complementarse y reforzarse mutuamente para contribuir de un modo más eficaz y significativo a esa labor de construcción y reconstrucción del conocimiento; de los conceptos, destrezas, actitudes, valores, hábitos [...]”* (p.125); lo cual resulta particularmente relevante en el primer tramo de la formación académica.

Considerando que las asignaturas vinculadas a la expresión gráfica, corresponden a los ciclos Básico y Medio, es decir se dictan en los primeros años de la carrera, y comportan un fuerte compromiso instrumental en la adquisición de habilidades para el manejo de distintas técnicas de representación, el desafío adquirió aristas particulares. En ese sentido, resultó relevante definir cuáles eran los contenidos que podían operar como estructurantes de una articulación explícita del currículo. Esto nos lleva a considerar lo sugerido por Vain (1998) en relación a la organización del conocimiento: “*Comenzar por definir el objeto disciplinar, cuando el alumno no ha tenido la oportunidad de entrar en contacto con los principales problemas de la disciplina, es partir de un grado de abstracción y extrañamiento a todas luces incompatible con la idea de interioridad del conocimiento.”* (p.42). Para poder diseñar los lineamientos de intervención pertinentes a la situación planteada es imprescindible dar cuenta de los alcances y posibles formas de tratamiento de los contenidos. Lo cual nos acerca a Torres Santomé (1998) “*Lógicamente, cuanto más general o amplio sea el contenido con el que se va a trabajar en las aulas, al menos en los primeros momentos del inicio de cada proyecto curricular, más posibilidades existirán de que llegue a resultar significativo y motivador para el alumnado. [...] Esto no impide que, a medida que se desarrolla la unidad didáctica, se puedan ir organizando y sistematizando los contenidos que subyacen a tales propuestas de enseñanza y aprendizaje”* (p.46). Esta redefinición de los contenidos y de su secuenciación fue uno de los principales desafíos que enfrentamos desde la práctica docente. Revisar los contenidos en pos de seleccionar los más adecuados para las posibilidades que las nuevas modalidades de transposición imponían.

Repensar el intercambio



Universidad Nacional de Córdoba



El espacio del taller, con su lógica colaborativa y presencial, donde las relaciones aquí y ahora definen los modos de transposición “tradicionales” para las prácticas de enseñanza de la disciplina, se volvió repentinamente evanescente, plano, bidimensional. La reconfiguración espacio-tiempo necesaria para nutrir el intercambio de experiencias de enseñanza y aprendizaje, se tornó tarea indiscutible para sostener la continuidad y construir inmunidad en la contingencia. “Estar en clase” a pesar de las circunstancias fue el reto, poner a disposición todas las estrategias didácticas posibles para traducir en la interfaz bidimensional hasta lo más básico y sencillo, cayendo muchas veces -y tratando de escapar otras tantas- en la trampa del “como si”.

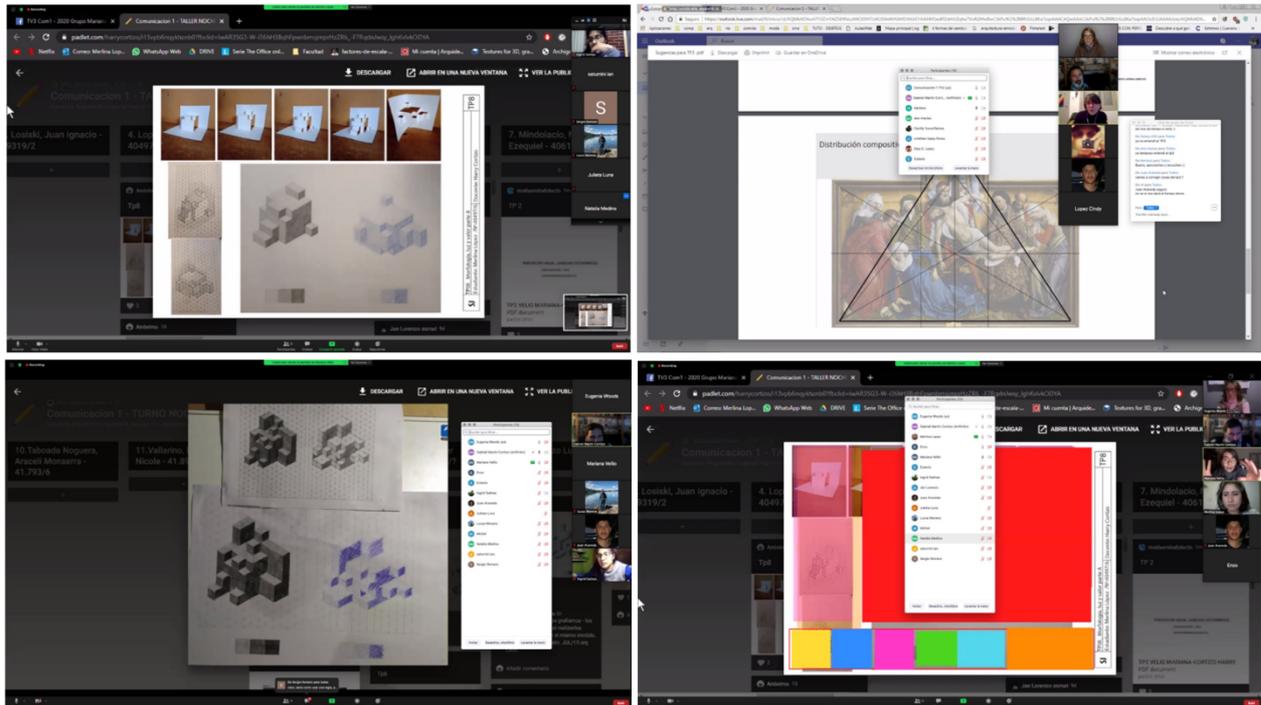


Fig. 1. Interfaz. “Estar en clase 2020-2021”. FAU. UNLP

Estas decisiones incluían no solo el cambio en el tipo y estructuración de los contenidos sino el cambio de los objetivos e intencionalidades involucrados en el diseño y planificación de la enseñanza para cada una de las clases o encuentros virtuales, incluso el modo de confección de las guías de trabajo, y por lo tanto obligaban a repensar y reproponer las modalidades de evaluación de los procesos de aprendizaje. Más que nunca, concretizar el rol de co-regirlos motivó reflexiones, evaluaciones colaborativas que se extendían en interminables discusiones de los equipos docentes a través de las plataformas de comunicación disponibles. Los consensos provisorios ponían al límite la capacidad creativa, con la sobreexigencia de repasarlos y revisarlos desde el momento de su enunciación hasta su implementación. A modo de mantra se repetía, se escribía, se volvía a recordar, y a compartir, hasta fijarlo.

Las estrategias didácticas desarrolladas se re versionaban día a día: las clases teóricas grabadas, la confección de presentaciones que permitían colectivizar las correcciones, los audios, los podcast, los videos con indicaciones. Todas las herramientas que hasta ahora habían sido marginales, exhibían sus posibilidades de expansión en la ardua tarea de volver a revisar conceptos, repasarlos, redefinirlos y generar otras conexiones y andamiajes. Todo lo experimentado, lo padecido en algunos momentos, se convirtió en un material que comportó un gran aporte a las prácticas docentes y a la consolidación de los equipos de trabajo. La implementación y puesta en práctica de estas nuevas modalidades llegaron pero



VIII CONGRESO INTERNACIONAL DE EXPRESIÓN GRÁFICA

EN INGENIERÍA, ARQUITECTURA Y CARRERAS AFINES

*PASADO, PRESENTE Y FUTURO DE LA GRÁFICA.
En América, Europa y África*

Córdoba - Argentina
21, 22 y 23 de Septiembre de 2023

parece que para quedarse. Nunca antes se había revelado tan claramente que *“Las estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes que emplean los profesores y las modalidades de aprendizaje y de estudio que utilizan los estudiantes son decisivas puesto que conducen a la concreción del currículo prescripto en el currículo en acción”* (Camillioni : 2016, p.79). Vaya si lo aprendimos!. Esta experiencia nos acercó a temas, problemas y posibles soluciones que hemos decidido conservar, incorporándolos al trabajo diario.

Todos estos ajustes y cambios, implicaron también distintos niveles de complejidad en su resolución de acuerdo a las diferencias planteadas por las trayectorias estudiantiles. Para los estudiantes del primer año, el proceso de reconocimiento de los materiales de trabajo, el desarrollo de destrezas para el uso del instrumental e incluso la conformación y apropiación de una “caja de herramientas personalizada” supuso un trabajo arduo y mancomunado de voluntad y esfuerzo en el que necesitaron del acompañamiento incondicional de los docentes. Para surfear la incertidumbre, que nos atenazaba tanto o más que a ellos, hasta lo más básico y sencillo fue expuesto, o mejor dicho, puesto en común: cómo empuñar correctamente el lápiz? cómo identificar las diferencias en los trazos en función de la dureza del instrumento? cómo elegir el soporte correcto, o más bien, cómo organizar una búsqueda en casa para dar con el papel o el cartón más apto para resolver tal o cual técnica?. Superados estos primeros escollos y ante el desconocimiento de los estudiantes de la cotidianeidad del trabajo del taller, del espacio compartido, de los útiles mezclados y las urgencias de las láminas aún húmedas o sin terminar al final de la clase, se multiplicaron los gestos, ingenuos y mecánicos, de acercar la hoja a la pantalla ante la primera línea trazada torpemente a mano alzada para obtener el visto bueno del docente. Parte de la lucha estaba ganada si esa confianza se sostenía en el tiempo.

En paralelo, los estudiantes más avanzados, conscientes de la carencia de los vínculos que el taller promueve, incursionaban, con la misma torpeza pero al mismo tiempo con cierto grado de rebeldía y triunfalismo, en el universo muchas veces vedado, del uso indiscriminado de las herramientas digitales. A lo largo del curso los docentes aportaron instrumentos, referencias, estrategias y herramientas que los orientó en la comprensión de las lógicas que este aprendizaje conlleva, principalmente en el sentido de dismantelar la noción de dibujar como acto mecánico de reproducción. Esto evidenció la necesidad de que los estudiantes desarrollaran y fortalecieran autonomía en el hacer, construyendo una posición propia en relación a la capacidad de selección y operación de las herramientas y procedimientos requeridos en el proceso proyectual. Concientizar el hecho de dibujar como acción intelectual que permite representar, interpretar y evocar imágenes, como una relación tramada entre operaciones proyectuales y lenguajes gráficos; entre modos de proyectar y modos de dibujar.

Las dinámicas que operaron en este sentido, resultaron significativas en los aprendizajes de los estudiantes. Si esto último representa una fortaleza en relación al enfoque e incorporación de contenidos que resultaban marginales a la actividad en el aula, podemos decir que así como la pandemia empujó la virtualización, el retorno a la presencialidad requiere incorporar estrategias de hibridación. Motivo por el cual consideramos necesario dar continuidad a este tipo de prácticas, repensando su modo de articulación en los entornos presenciales.

Conclusiones

Practicar la reflexión

Como plantea Mariana Maggio (2023) *Quienes enseñamos en la Universidad hemos dedicado gran parte de nuestras vidas a la construcción de certezas. [...] Las universidades son baluartes de certeza en un mundo que dejó de tenerla. [...] El reconocer que no sabemos puede ser el punto de partida para empezar*



Universidad Nacional de Córdoba





VIII CONGRESO INTERNACIONAL DE EXPRESIÓN GRÁFICA

EN INGENIERÍA, ARQUITECTURA Y CARRERAS AFINES

*PASADO, PRESENTE Y FUTURO DE LA GRÁFICA.
En América, Europa y África*

Córdoba - Argentina
21, 22 y 23 de Septiembre de 2023

a crear, ya no sobre los antaño sólidos fundamentos de la ciencia moderna o los de todas sus versiones críticas, sino sobre nuevas bases. (p.26).

Los cambios que se produjeron de manera intempestiva, y que no pudimos anticipar, han desembocado en una situación de agotamiento de modelos y sistemas tradicionales y conocidos, obligando a reorientar-recalcular la búsqueda de soluciones a los problemas que presentan estos nuevos paradigmas que empiezan a definir el escenario educativo. Pero al mismo tiempo, se han desplegado una serie de experiencias y de buenas prácticas que se han consolidado en el *habitus* y a las que que no estamos dispuestos a renunciar.

Conciliar la tradición con lo emergente y lo contingente y la letra del documento con una interpelación consciente y constructiva sobre las prácticas, se presenta siempre como un desafío atractivo. El horizonte de la hibridación en el que podamos afirmar que cualquier reflexión sobre la enseñanza, obliga a acertar en las preguntas más que a profundizar en las respuestas.

Bibliografía

BERNSTEIN, Basil (1974) Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. En: *Class, Codes and control*, Vol 1 Towards a Theory of Educational Transmissions. London: Routledge and Kegan Paul, 1974. Traducido con permiso del autor por Mario Díaz.

CAMILIONI, Ana María (2016) *Tendencias y formatos en el currículo universitario*. En: *Revista Itinerarios educativos*, N° 9, 59-87, 2016. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe. Disponible en: <https://doi.org/10.14409/ie.v0i9.6536> (consultado 7 de julio de 2023)

CRAVINO, Ana María (2012) *Enseñanza de arquitectura: una aproximación histórica: 1901-1955*. La inercia del modelo Beaux Arts. Buenos Aires: Nobuko

DIAZ BARRIGA. (2020) *De la integración curricular a las políticas de innovación en la educación superior mexicana*. En: *Perfiles Educativos*, vol. XLII, núm. 169. IISUE-UNAM. México, Julio-Septiembre 2020. pp. 160-179

FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA. (2016). Plan de Estudios VI de la Carrera de Arquitectura y Urbanismo. Resolución Nro. 18/16. Disponible en: https://www.fau.unlp.edu.ar/web2018/wp-content/uploads/2021/08/Plan-de_Estudios-VI-Res.18-16-con-modificaciones-1.pdf. Consultado el 8 de marzo de 2023.

MAGGIO, Mariana (2023) *Híbrida. Enseñar en la Universidad que no vimos venir*. (2da edición). Buenos Aires: Tilde editora

MAZZEO, Cecilia – ROMANO, Ana María (2007). *La enseñanza de las disciplinas proyectuales. Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Nobuko

TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1998) *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Morata, Madrid.

VAIN, Pablo (1998) *La evaluación de la docencia universitaria: un problema complejo*. Trabajo elaborado en el marco de la Convocatoria organizada por CONEAU para la realización de trabajos Teórico-Metodológicos sobre evaluación institucional universitaria, durante el mes de octubre de 1998.



Universidad
Nacional
de Córdoba

