

Desafíos de pandemia

Méndez, Verónica

Resumen

La asignatura Seminario de Integración I busca plantear los lineamientos básicos para un proyecto de graduación que permita vislumbrar el perfil del futuro profesional en un marco de creatividad, innovación, solidez de lenguaje, fundamentación, reflexión y aportes académicos, disciplinares y profesionales. Desde la cátedra se intenta fructificar las ventajas antedichas para que la producción individual se vea siempre beneficiosamente afectada. La dedicación inicial se centra en la reflexión disciplinar: características, perspectivas e incumbencias profesionales y los aportes colaborativos de futuros colegas y compañeras/os de otras disciplinas.

Con esta estructura inicial se trasladó la cursada al formato virtual. Así, el aula se encuentra atravesada por sus experiencias profesionales, personales, sus inquietudes en cuanto a la situación actual del encierro, las problemáticas tecnológicas o de acceso a los servicios y todo esto se comparte en conjunto y se intenta resolver en equipo.

Desarrollo

La cátedra que dicto se caracteriza por la perspectiva disciplinar que pretende anteponer a la observación de la problemática que las y los estudiantes abordarán para sus Proyectos de Graduación.

La asignatura Seminario de Integración I forma parte del respaldo que la Facultad de Diseño y Comunicación, en la Universidad de Palermo, le brinda a sus estudiantes para el primer acercamiento a las estructuras fundamentales de un trabajo académico muy particular por buscar la integración de los conocimientos adquiridos a lo largo del recorrido universitario. Esta característica en particular requiere una maduración disciplinar y académica que sólo puede encontrarse en las etapas finales de la carrera. Uno de los objetivos pedagógicos principales de la asignatura busca plantear los lineamientos básicos para un proyecto de graduación que permita vislumbrar el perfil del futuro profesional en un marco de creatividad, innovación, solidez de lenguaje, fundamentación, reflexión y aportes académicos, disciplinares y profesionales. El PG se convierte, de este modo, en un enlace entre la vida académica y la vida profesional.

Estas particularidades se suman a la heterogeneidad que ofrece el conjunto, cuyos orígenes pertenecen a todas las áreas (Audiovisual; Moda y Tendencias; Diseño Visual; Comunicación y Creatividad Publicitaria; Comunicación corporativa y Empresaria; Diseño de Productos y Espacios; Multimedia Digital; Teatro, espectáculo y Música; Ciclos de Complementación Curricular).

Desde la cátedra se intenta fructificar las ventajas antedichas para que la producción individual se vea siempre beneficiosamente afectada. La dedicación inicial se centra en la reflexión disciplinar: características, perspectivas e incumbencias profesionales y los aportes colaborativos de futuros colegas y compañeras/os de otras disciplinas.

Con esta estructura inicial se trasladó, luego de dos encuentros presenciales, la cursada al formato virtual. Se considera que, dentro de las urgencias, la Facultad ha sido previsoramente en anticipar las posibilidades con las que docentes y estudiantes contábamos al momento de enfrentar este desafío único.

Así, y con el fundamental respaldo tanto profesional, institucional como tecnológico, nos enfrentamos con esta nueva realidad.

En esta cátedra contamos, además, con la ventaja de poseer material, calendario, trabajos prácticos y soporte visual de clases ya organizados, digitalizados y alojados en una herramienta informática que inicialmente no era Blackboard. Por lo que la adaptación, en este aspecto, no se centró en la digitalización del contenido sino más bien en la migración del mismo a la nueva herramienta con sus lógicas propias de uso y administración.

Fue, para mí como profesional y docente, un desafío académico pero principalmente pedagógico el abordaje de los temas en clases sincrónicas donde, personalmente creo, los avances tecnológicos complementan pero nunca reemplazan la interacción personal. El *feedback* de las y los estudiantes en el aula se transforma en un fenómeno de grupo, en el cual se influyen y complementan sus inquietudes, propuestas, ideas creativas y la personalidad que expresan como conjunto. Esta es la principal ausencia que esta situación impide y que requiere de medidas paliativas y adaptaciones particulares.

Poco a poco fuimos incorporando la dinámica única y característica de la clase que nos permitió trabajar los contenidos teóricos pero también hacerlo con la interacción constante de las y los estudiantes, con la libertad de intervenir y contribuir con preguntas, propuestas y sobre todo con la necesaria dispersión cada vez que sea necesaria.

Así, el aula se encuentra atravesada por sus experiencias profesionales, personales, sus inquietudes en cuanto a la situación actual del encierro, las problemáticas tecnológicas o de acceso a los servicios y todo esto se comparte en conjunto y se intenta resolver en equipo. Es un hermoso desafío coordinar un grupo al que se le permite la intervención libre ya que como docente me enfrento a propuestas que contribuyen con el contenido pero también con la necesidad de liberar la presión a la que se encuentran expuestas/os sobre las entregas, las fechas, la bibliografía, la disponibilidad de los recursos para hacer frente a todo esto y la presión propia de estudiantes que están finalizando su carrera en una realidad de incertidumbre mundial. Es mi convicción que como docentes tenemos la oportunidad de hacer frente a este desafío que no es académico ni tecnológico sino humano y pedagógico. Estar siempre atentos a las necesidades de las y los estudiantes, a sus dificultades, a su motivación, a sus inquietudes es una parte fundamental del ser docente que se transforma en el soporte que nos permite acceder al intercambio y la construcción de los saberes científicos y de las disciplinas.

Los estudiantes son conscientes de ello y por eso requieren de nuestra intervención para la adaptación de sus herramientas de indagación y expresión. Sus aportes y requerimientos son la materia prima que nos permite intervenir y contribuir en el transitar de sus vidas académicas. Debemos valorar enormemente el trabajo en colaboración del que somos partícipes. Este es un momento en que las y los docentes nos encontramos redoblando nuestros esfuerzos pero que sin la colaboración y predisposición de los estudiantes y el respaldo institucional nuestra participación y el logro de los objetivos que nos propusimos resultará imposible de alcanzar.

En la búsqueda de la transformación beneficiosa de la práctica educativa el primer paso es el de la institución que comprende la necesidad constante de cambio. Para abordar la pedagogía del conocimiento es preciso observar el contexto y su injerencia en las condiciones del aprendizaje. Para Bachelard (1974), la reproducción del mundo de las cosas es insuficiente para construir conocimiento. Se requiere la participación activa del sujeto que, para ello, debe salir del lugar pasivo de alumno receptor de la sabiduría ya acabada y concebida por otros. El autor sustenta su estudio en la premisa de que el problema del conocimiento se encuentra directamente vinculado con los obstáculos que él mismo presenta para su construcción. En esta premisa se deben tener presentes no sólo los obstáculos externos o las capacidades individuales de cada estudiante sino además observar detenidamente el acto mismo de conocer. Allí será donde se encuentren las causas que obstaculizan la construcción del

conocimiento. El proceso educativo desafía al docente a pensar no solamente qué es lo que el estudiante requiere aprender sino, y sobre todo, cómo debe desaprender lo que ya sabía incuestionable.

El conocimiento que es considerado científico, a diferencia del conocimiento común, responde a un espíritu cuestionador. La pregunta es necesaria para desarrollar la búsqueda ya que nada es espontáneo, toda interpretación se construye. La problemática es entonces un requisito para la enseñanza de la ciencia e igual de importante es la condición de apropiación a la que debe someterse el sujeto que interroga. El conocimiento es transformación y, como explica Camilloni (1997), la mera suma de afirmaciones no lo produce. Las condiciones que pueden impedir la reflexión crítica que resulta de la simplicidad acumulativa ponen en riesgo el aprendizaje.

El espíritu conservador detiene el crecimiento y entonces se prefiere la confirmación de saberes previos a lo que los contradice, se prefieren las respuestas a las preguntas. Los estudiantes se aproximan al aula con una idea más o menos formada de cómo funciona el mundo y cómo se deben enfrentar los problemas. Estas ideas incluyen la relación con las instituciones educativas, con el o la docente y con el abordaje de los conocimientos. Por ello es tarea docente exponer la criticidad constitutiva del conocimiento científico y que todo conocimiento, hasta el cotidiano, ha sido teorizado de algún modo. Esta condición permite al sujeto analizar críticamente cualquier saber, partiendo de la identificación conceptual que lo estructura.

Para estudiantes y docentes cuya relación con el mundo se basa en la certeza de algunas verdades, esta mirada crítica puede convertirse en un obstáculo pedagógico, complejizar y hasta impedir el aprendizaje. El conocimiento acabado que cree tenerse de un determinado hecho se encuentra vinculado con su interpretación, entonces el cuestionamiento se ve obstaculizado por la certeza misma. Para poder someter a crítica ese saber la docente debe guiar a los estudiantes al cuestionamiento teórico y no de la observación. Para ello es preciso reconocer las diversas teorías que pueden explicar los fenómenos y cuáles son sus principios y reglas. Se deja en evidencia así que el conflicto es constitutivo del conocimiento científico, es el motor que lo promueve y examina sus hipótesis.

Para que estos desafíos tengan la posibilidad de expresarse es preciso que el aula se transforme en un lugar seguro donde construir ideas. Cuando las y los estudiantes incorporan y adoptan modelos mentales específicos para determinadas situaciones también incorporan la seguridad que les brinda ese espacio de certidumbre.

Como facilitadora del abordaje, la docente es quien planifica la propuesta de clase y

con ello el uso de la palabra. Una palabra que es performativa porque en su enunciación ocurre la doble acción de designar y explicar. “La designación es la misma; la explicación es diferente” esboza Bachelard (1974, p. 20) en la búsqueda por analizar la profundidad epistemológica en la que cada escala de conceptos vincula uno con otro más. Poner en conflicto el propio lenguaje y su interpretación permitirá al docente revisar sus categorías y a los estudiantes construir un lenguaje común en el que el punto de partida corresponda a un cuestionamiento elaborado de forma colaborativa. Los procesos competitivos de búsqueda y de producción de conocimientos repercuten en el aprendizaje forjando una modalidad de interacción que atenta contra la confrontación constructiva de puntos de vista. Esta forma de interacción puede transformar el espacio del aula en un duelo de verdades desperdiciando la oportunidad de la construcción colectiva a partir del conflicto sociocognitivo. En el plano de la colaboración recíproca, la necesidad de construir intersubjetivamente los conceptos a partir de las múltiples miradas, interpretaciones y marcos (Roselli, 1999).

Bibliografía

- Bachelard, G. (1974). *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de Valencia.
- Bruner, J. (1987) *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- Bruner, J. (1997) *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Camilloni, A. (comp.) (1997) *Los obstáculos epistemológicos de la enseñanza*. Prólogo. Barcelona: Editorial Gedisa
- Kaplan, K. (1992). *Buenos y malos alumnos*. Descripciónes que predicen. Buenos Aires: Aique Didáctica.
- Roselli, (1999). *La construcción sociocognitiva entre iguales*. Rosario: IRICE.
- Wiske, M. S. (Comp.) (1999) *Enseñanza para la comprensión*. Vinculación entre la investigación y la práctica. Cap. 2: ¿Qué es la comprensión? Buenos Aires: Paidós

Este escrito es parte de lo presentado en el IV Foro (Virtual) De Cátedras Innovadoras 2020, en la Comisión C11 - Vinculación y proyección profesional, el pasado jueves 30 de julio a las 18 hs. y del ensayo realizado para el Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica, 2019.