

FADU UNL 2023

Programa de Reforma Curricular 2023

Ciclo de seminarios por áreas

Encuentro mesas de trabajo fecha: 02-12-23 (10:30 a 13:00 hs)

Mesa: **Profundizaciones y Orientaciones de contenidos**

(si les parece sumen sus celulares y armamos un grupo, quien quiera)

Apellido y nombre	Direcc. correo electrónico	Cargo docente / materia	Contacto celular
Caloia, Alejandro	aacaloia@hotmail.com		
Caloia, Fabián	fabiancaloia@hotmail.com		
Peralta Flores, Ma. Celeste	mcperaltaflores@yahoo.com.ar	Ayud. Semi. Urb 1-2 + TPU	
Chiarella, Paulo	paulochiarella@gmail.com		
Romero Osella, Guillermo	rogarquitectura@gmail.com	JTP/Introd. Tec/Const. 3 y 4	3425417700
Reyt, José Ignacio	jireyt@gmail.com		
Robles, Ricardo	ricardorobles.88@gmail.com		
Choma, Pedro	pedrochoma@gmail.com	Titular / TCPD / PAPEA	342 4 878983

Nota aclaratoria traducción voz a texto: se respetan en la medida de lo posible los términos expresados. Se depuran los párrafos de interjecciones, demoras y repeticiones propias del habla.

Entre paréntesis se expresan conceptos o interpretaciones que podrían sintetizar lo buscado por el hablante. Se modifican levemente conjunciones, uniones y adverbios para proveer una mayor cohesión al texto y permitir su lectura en un marco gramatical comprensible.

Registro digital, formato MP4. Archivos: DW_A0346 / DW_A0347 – duración total 47 minutos – traducción directa de escucha.

1. Primera ronda, registro de voces – identificación de ideas principales

Consigna: Condiciones para una mayor transversalidad de contenidos curriculares

Para que una situación sea transversal, considerando el **pensamiento proyectual**, se tienen que **desarticular los contenidos** de cada materia porque nos atamos a ellos. Como paquetes que trae el docente de cosas a transferir. Más bien deberían **transformarse en contenedores**, capaces de llenarse con contenidos de otras asignaturas, **emigrados de otras materias**, para generar **vectores de conocimiento** capaces de impactar en el diseño del hábitat.

Toda **profesión es compleja**, especialmente la nuestra (diseño, arquitectura), que **se nutre de otras disciplinas**, con vocabulario derivado de ellas. Los **problemas** de la ciudad **denotan esa complejidad**. En el caso de que exista una asignatura dedicada a la planificación urbana debería participar un geógrafo o un antropólogo, por ejemplo, aunque no sean miembros permanentes del equipo de cátedra. Podrían aportar módulos que permitan **entender que los problemas se resuelven en asociación con otras disciplinas**. De la misma manera que la planificación del paisaje amerita instalaciones, diferentes materialidades, abordajes biológicos o incluso diseñadores industriales que den cuenta del mobiliario urbano. **Concebir el espacio en su totalidad**. El aporte de otras disciplinas es indisoluble de una buena gestión del hábitat.

La transversalidad está relacionada con **entender más la realidad**. Los **problemas** que tiene la **ciudad** (los y las **estudiantes**) los **desconocen**. Sorprende que al estar bombardeados por tantos medios y verse en situaciones que les permiten vivir los espacios en profundidad, aún así **no puedan identificar las problemáticas** que saltan **a simple vista** (ante miradas más expertas: amenazas hídricas, desigualdades, habitabilidades complejas, etc.) Que no las noten y que no sientan que pueden ser protagonistas de esas situaciones y su potencial transformación física. Primer **objetivo** sería entonces **entender la complejidad de la realidad** que se interviene y proveer **respuestas desde todas las áreas**, con diversidad de abordajes y multidisciplinaria. También que se focalice en lo nuestro (la **especificidad disciplinar**) que es la **materialización, la transformación** o simplemente la provisión de **ideas concretas** de una realidad posible. Para ello se necesita **pensamiento crítico y una construcción activa** ... si no de nada sirve ser profesional (arquitectura)

En la implementación de la transversalidad **habría dos formas**: una **testimonial** (especialistas dando sus miradas) y otra que es **transformadora de la mirada**. Esta última la pude percibir en diversos espacios: **en la práctica profesional**, donde vivimos la interdisciplinariedad **casi como una fatalidad** (siempre hay siete u ocho disciplinas alrededor de cada problema); **en la parte institucional**, a partir de unas gestiones en la municipalidad (de Santa Fe), donde descubrimos que nosotros, con **nuestra formación, podíamos ser transversales a las políticas públicas**, donde cada acción política sobre la ciudad podía ser vista como una oportunidad para colar una estrategia de reverdecimiento urbano. Nuestra misión fue hacerlo visible en cada área de gobierno. Hay que entender que **hay mucha transversalidad que no tiene efecto** y que se da cuando se trae un **especialista que (solo) habla de su disciplina**. Suelen mirar los problemas desde su campo sin la habilidad inherente a las disciplinas proyectuales, como las asumimos nosotros. Tácticamente, armar una materia que intente promover la transversalidad, debería tener **docentes migrantes**. Preferentemente **arquitectos desplazados de otros campos** de conocimiento, ya que piensan en clave proyectual los problemas mientras que los especialistas –biólogos, entomólogos- quizás no puedan decirte nada sobre la problemática que se está trabajando. Veo muy posible la transversalidad a partir de gente que se ha desplazado de su campo disciplinar hacia otras áreas de conocimiento y **que cuando retorna a su campo dice cosas muy interesantes**. ([asociar esto con Roberto Follari](#))

Por un lado está la cuestión de los contenidos. Coincido con lo de la generación de vectores de conocimiento. También es importante entender **que la transversalidad se da en función del recurso humano**. Por más que planteemos un plan de estudios que apunte a la transversalidad, si nos basamos sólo en los contenidos esta será defectuosa si no se generan situaciones para que esa transversalidad sea real. Tenemos situaciones en las cuales (...) momentos, eventos (...) CAIDs, Proyectos de Extensión (...) Se piensa **la transversalidad** como un **momento externo a la currícula y tiempos de cursado** (...) cuando los proyectos se pueden meter dentro del (propio) cursado (...) La **carga horaria del docente (sobrecarga) y la de los estudiantes**, necesarias para generar estos cruces ... que es una cuestión matemática, presupuestaria, económica.

La transversalidad tiene que **circular sobre una temática** (ejes temáticos), porque si no se dispara en muchas direcciones (evitar **dispersión**). Más que una materia ... como una **gestión del conocimiento** (estilo), de manera que se articulen entre ellos. Creo que se debe ir sobre una temática, por eso mismo están las distintas áreas ... Así podría lograrse **cierto conocimiento interdisciplinario**, ir sobre ejes temáticos.

Yo traté de tomar lo de pensarla como una materia y llevarla hacia una cuestión conceptual. Para que la transversalidad sea viable **lo primero es pensar en el otro**, en términos de **formación**. No en la imposición de ideas propias. **Potenciar las ideas** a través de **trabajos interdisciplinarios** y **esperar resultados no esperados**. Me parece que ahí está el secreto. Una vez organizado un trabajo interdisciplinario el éxito consiste en que el resultado no sea el esperado.

(retoman la palabra dos ponentes)

Cuando hablaba de problemáticas me refería a **tomar un tema, que sea parte de una problemática de la ciudad**. Aún partiendo desde una mirada urbanística uno puede captar esos problemas que tenemos en general y dar una respuesta multidisciplinar, transversal, desde las distintas líneas de trabajo. Si se plantea la crecida del río y se cruza con residencias analizar cuáles son **las posibilidades desde lo urbanístico, lo arquitectónico, lo tecnológico** de tal manera que sea más dinámico y concreto, pero siendo conscientes de una realidad a transformar (o idear) desde nuestra disciplina.

Presenté un proyecto (consistente en) como docente de instalaciones trabajar unos años en taller de proyecto ... La idea de que **un taller de proyecto** que contenga (enfoques **multidisciplinares o extra proyectuales**) seguramente **incrementaría la riqueza de la experiencia del alumno** (por encima de) las posibilidades de interacción con solo un docente de proyecto que “gobierna” todas las dimensiones (implícitas en el programa) ... Esa (podría ser) una solución técnica al problema de la transversalidad, asociada a la idea de que **el docente migra, pasa** ... También podríamos pensar que **los intereses los pongan los alumnos** (docente que estimule) ... Es imposible que en (solo) una cátedra se condense el universo de dimensiones del objeto sobre el que se está trabajando, pero si es posible (mediante la **rotación / migración docente**) ... La transversalidad como un espacio por el que circulan muchos docentes ... Esto se puede apreciar en la **Licenciatura del Paisaje (UBA)**, carrera de grado, donde, por la propia naturaleza (del campo profesional) se da esta rotación de docentes, diez, quince, en los espacios de taller.

FIN RONDA UNO

2. Segunda ronda – Registro de voces – Identificación de ideas principales

Consigna: Cómo podrían implementarse estas recomendaciones para profundizar en las orientaciones curriculares

Parto siempre de la **lectura urbana**. Creo que debería **implementarse desde cuarto año** en adelante, ya que hasta **tercero todavía** (alumnas y alumnos) **no alcanzan a comprender la complejidad de la cuestión urbana**. A partir del cuarto nivel aplicar **talleres donde se incorpore lo metropolitano**, la cuestión del paisaje o del hábitat en general, para **problematizar (con más pertinencia)** qué es lo que pasa en la ciudad y que puedan ensayar una respuesta. Que no lleguen a tesis sin saber qué tema abordar, qué problemas hay en la ciudad y así evitar frustraciones.

Dos cuestiones que deberían ser **transversales en horizontal y en vertical**: la **noción de paisaje** y una **visión ecosistémica** de pensamiento del territorio. El paisaje tiene dos tradiciones de pensamiento: la visión de la totalidad, más allá de la pieza edilicia y la segunda que incorpora una dimensión sociológica, que se entiende como una **construcción social de actores**. Esto último es

algo muy ausente en la práctica profesional por una **presunción de protagonismo del profesional arquitecto en la construcción de la ciudad que en la práctica no se verifica** (se presume que incidimos en menos del 10% de la construcción del tejido urbano) (nuestra actividad parece concentrarse más en la ciudad “oficial”) El resto de la ciudad permanece desatendida por la práctica profesional. Todo esto implica pensar en términos de **paisaje como construcción social**, donde se tiene que **entender la dinámica de todos los otros** (para poder actuar con pertinencia). Aclaración: existen dos nociones de paisaje, una naturalista, asociada al verde, que tiene mucha utilidad, pero también hay otra noción que incorpora nociones de actores con mucho más protagonismo que (las profesiones): el estado, las construcciones informales, las inmobiliarias, etc. Permite **ver el territorio como un tablero de juego** (donde uno es solo una ficha más). Esta noción de paisaje **como cosa compleja, profunda**, es muy desestructurante de las formas convencionales de ver la disciplina. Comparto la visión de que este tipo de problematización (podría venir) luego de que el alumno adquiera los rudimentos y la práctica de manipulación del espacio (tecnologías, etc.) Universos conceptuales que tienen que ver con una **mirada ecosistémica sobre la biósfera** completa sobre la que estamos trabajando. Ejemplo: el agua, en arquitectura, es algo que hay que evacuar mientras que en ecología del paisaje es algo que hay que retener, tiene vida. Hay conceptos que deben cambiarse: el suelo es percibido como soporte estructural pero desde el punto de vista de la biodiversidad es el material vivo que soporta la vida en el planeta, y es un universo de una complejidad tremenda. Habría entonces una operación deseable, a nivel de cursantes, que consiste en **entender los mismos términos con los que vienen trabajando en modos (progresivamente) más complejos** y más asimilable con una práctica deseable. Hay muchos términos que se piensan de manera muy distinta desde la disciplina y desde el propio territorio. Esta transformación estaría interesante **a partir de cuarto y quinto año**.

Pensar la transversalidad **como un proceso y no como un producto**. No sería un “resultado definitivo”, como un egresado que piensa de manera transversal un producto, sino que puede **trabajar de manera transversal**. Esto sería (asimilable a) un proceso de modernización de la currícula, (e implica pensar) qué es lo que hacen bien hoy (los equipos que ya están) en relación a la transversalidad, los eventos donde ya existe: workshops, PEIs, CAIDs, optativas, etc. ¿Cómo definir líneas de orientación para profundizar? Graduaciones orientadas en determinados temas. **Estructuración del dato**. Si se da un workshop en ciclo inicial, orientado a determinado tema, debe haber **registro sobre los temas abordados** y eso se carga en un **sistema** que (muestra) las **orientaciones** (del trayecto académico). Una variable importantísima en esta orientación es la **preferencia personal**. Esto implica preguntarle al estudiante qué orientación preferiría tener (también evaluar cualitativamente ese trayecto) ... no es lo mismo una tesis sobre un tema que una optativa cursada en primer año. Estructurar los datos permitiría validar los trayectos.

Gestión de la información y un entrenamiento interdisciplinario. Yo no lo pondría en las etapas finales, creo que (es viable) **desde primer año**. Que el alumno pueda ir saltando por diferentes contenidos. No sé si en primer año pueden empezar investigación, pero los **workshops** son factibles para validar (los trayectos) y promover entrenamientos (interdisciplinarios). Lo interdisciplinario es un entrenamiento.

Como se podrían reforzar las líneas de orientación. **Partimos de conocimientos desiguales**, pensando siempre desde los alumnos. **Diversificar las ofertas** dentro de las **propias materias**, para limitar la unilateralidad. Reforzar mediante trabajos donde la **interdisciplina parta de los alumnos**, no sé si de la coordinación de los docentes. Creo que la interdisciplina es (algo que) los alumnos **tienen ya a partir de sus propios conocimientos** (activar esa potencialidad) mediante trabajos cuyas **consignas explícitamente demanden esa condición**, donde la escala del resultado dependerá de las capacidades diferenciales de cada alumno. Ejemplo: una (pauta de evaluación explícita) de los trabajos es la propia capacidad del alumno de narrar y exponer sus resultados, sin que (sea condición necesaria) conectar con otros docentes para producir esos resultados. Esto tiene que ver con **un concepto específico de docencia** (donde el docente es portador de una actitud / competencia interdisciplinaria)

No podemos dejar librado a las buenas voluntades lo transversal y lo interdisciplinario. Según mi propia experiencia esto todavía depende mucho de los docentes. **Mirar lo micro**, dentro de cada cátedra. Podrían pautarse **porcentajes de contenidos a brindar** bajo las pautas tradicionales que ya tenemos. Pero, **en un momento dado, el alumno debería poder generar sus propios objetivos y modalidades** (agencia de los estudiantes). Hay distintos niveles y complejidades. En niveles iniciales podría haber más agencia de la cátedra e ir cediendo progresivamente hacia los niveles superiores. **El docente promueve** el andamiaje para que el propio estudiante construya sus propios saberes. Allí podría ejercitarse la interacción entre docentes, áreas y cátedras. No parece fácil pero es factible.

Es **sumamente difícil cuantificar la transversalidad**. Lo que puede sumar en estos recorridos por las optativas es que exista **un recorrido más holístico** y no sólo basado en un número determinado de créditos. El **workshop** parece ser una **herramienta que más motiva** para esto, especialmente si participan de otras carreras e instituciones. Esta herramienta puede **estar a lo largo de la carrera**, no como materia (voces dispersas) ... la forma (de enseñanza) actual va encajonando al alumno, no es que esté bien o mal, pero conduce.

Respecto de estructurar el dato: hay que **re-categorizar la disciplina**. Pensar en términos porcentuales, caracterizar a las materias en función de porcentajes de contenidos. Permite al alumno evaluar de manera previa los contenidos y una mejor planificación de cursado. Es **importante la decisión del estudiante** y que este pueda evaluar qué contenidos transitó.

FIN SEGUNDA RONDA

3. Inicio conversaciones libres

La posibilidad de **asesorar en profundidad** a grupos de tesis (futuros TFCs) cuando los temas exceden las capacidades de las tutorías o direcciones se topa con la **imposibilidad fáctica de sumar horas de trabajo extracurriculares**. Este es un problema estructural que debe abordarse desde la gestión.

En términos históricos no veo mal el proceso que se estableció para el desarrollo de tesis, especialmente considerando que está basado en la auto-gestión y la inquietud (motivación, agencia) del alumno para lograr esos objetivos. Veo en esta etapa mucha más responsabilidad del alumno que del esfuerzo (institucional) educativo. La **tesis** es un lugar donde **el alumno está casi fuera** de la institución, es casi profesional, casi tiene firma.

Hay que **formar equipos** que estén dispuestos a **trabajar en temáticas multidisciplinares**. Para eso es determinante **proveer recursos institucionales**. No se puede basar en las buenas voluntades. Debemos converger hacia un sistema que permita **acompañar al alumno aún dentro del proceso auto-gestionado**.

La tesis es casi el primer paso dentro de la construcción de un currículum vitae.

Tiene que haber una estructura que te ayude aún en la autogestión.

Considerando que la tesis migrará hacia **TFCs**, de perfil más profesionalista, deberían ser **tutorados / evaluados por representantes de las tres áreas**. Que los evaluadores también se convoquen en base a sus propios intereses. Los docentes son “explotados” de alguna manera (sobre-demandados).

Deberían **reconocerse las horas docentes extra-curriculares**.

La formación en las materias optativas tienen que ser equilibradas en las tres áreas.

A partir de haber colaborado y participado en trabajos de tesis, tribunales y equipos de trabajos así, pienso que los **alumnos que no han tenido una formación anterior en investigación tienen un proceso muy angustiante y tedioso**, lo contrario de quienes han transitado por una Cientibeca, por ejemplo. Sería interesante que **existieran experiencias similares**, no necesariamente de un año, podrían ser de un cuatrimestre, para que puedan introducirse a temas que les interesen y se **entrenen en investigación**. A quienes no les resulte nada interesante sería bueno **ofrecer problemas ya armados** por la institución (al modo de banco de problemas para TFCs). Importante analizar pros y contras de trabajos individuales / grupales.

Incluso establecer **áreas de vacancias o líneas de interés**, con cooperación de gobiernos, otras instituciones, que sean una conexión con la realidad. Incubar talentos a partir de ayuda a ingresarlos a sistemas virtuosos.

FIN DESGRABACIÓN

4. Análisis

De inicio se realizan las presentaciones, se plantean las reglas técnicas y se presentan las consignas. Estas se repiten, adecuadas a determinadas interpretaciones previas, antes de cada ronda de aportes.

El **ambiente** es **amable, integrador y especialmente cooperativo**. Incluso, por momentos, se decide flexibilizar parte de la técnica en función de la atención que pone cada quien en las ideas del otro. No se reportan solicitudes de momentos de descanso. Se utiliza todo el tiempo asignado a la reunión. Sin dejar de ser un intercambio estructurado hay momentos de diálogo abierto que también se registra parcialmente en los aportes.

Las **consignas no resultan totalmente claras** para la concurrencia, aunque realizan el esfuerzo de interpretarlas y compatibilizarlas con sus propios intereses.

En ese trayecto emergen ideas recurrentes que no parecen ser contagiadas entre participantes sino anidadas en un sentido común basado en las propias experiencias docentes.

5. Síntesis de recurrencias y aporte singulares

Se asocia fuertemente la **transversalidad** de contenidos **con** la dimensión **multi / trans / inter-disciplinar** del campo de la arquitectura. A veces **como existencia y otras como ausencia** en los espacios de cátedra.

Se identifica varias veces la **condición progresiva** de la complejidad y profundización de los procesos de **enseñanza / aprendizaje**.

Relacionado con lo anterior, y aunque **no se menciona explícitamente**, parece estar presente la condición de **agencia mermada** que podrían presentar alumnas y alumnos, o su corolario, bajo la forma de **condiciones de partida diferenciales** (alumnado heterogéneo y diverso). Esto parece percibirse como una condición estructural con la que lidiar.

Nunca aparece explícitamente la cuestión de la **evaluación** como tema áulico determinante y como recurso docente. Esto puede deberse a una falta de capacitación formal en la concurrencia. No quiere decir que no exista el elemento en los análisis sino que no emerge como un tema explícito.

Es recurrente la mención a la técnica **workshop** de producción / aprendizaje como un medio ideal para **facilitar la transversalidad** de contenidos.

Algunas voces –con acuerdo aparente de la totalidad- identifican los **recursos institucionales dedicados a los docentes** –dedicaciones, reconocimientos, cargas horarias, retribuciones–, como críticos para la obtención de mayores logros y alcance de metas.

Es recurrente la visión a futuro de una **disolución / desagregación / complejización** de los **espacios áulicos convencionales**, aún más allá de voces que se posicionan desde una perspectiva más convencional.

Conceptos emergentes que apuntalan la hipótesis anterior: docentes itinerantes o migrantes, procesos en lugar de productos, gran complejidad de los fenómenos / objetos disciplinares,

realidad compleja, pensamiento crítico, participación activa, vectores de conocimientos, estudiantes que trazan trayectorias más virtuosas y progresivamente autónomas, construcciones colectivas y sociales, limitaciones reales de las posibilidades de las disciplina, nuevas plataformas de gestión, gestión de los conocimientos vs. simple transmisión de contenidos, estructurar la información académica de manera sistemática, entre otras.

Fin documento

Pedro Choma (coordinador / transcriptor mesa)