Paper

Escalas de trabajo: el pasante alumno en la escena didáctica.

Auday Cruz, Aisha Mariam

aishaaudaycruz@gmail.com

Universidad Nacional del Litoral. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. CAI+D 2020: Escenas didácticas: ideas, insumos e instrumentos en la enseñanza de las disciplinas proyectuales. Santa Fe, Argentina.

Línea temática 1. Escalas, diagnósticos y representaciones

Palabras clave

Conocimiento, Cátedra, Docente, Estudiante, Intérprete

Resumen

El trabajo desarrolla como escalas los distintos tipos de interacciones del pasante dentro de la “cátedra”, la “comisión de trabajos prácticos” y el intercambio alumno-alumno, buscando sistematizar las actividades desarrolladas durante la pasantía, respecto de experiencias, interacciones y conocimientos producto de la enseñanza y aprendizaje entre pares. Aprender en la universidad no es un logro garantizado, depende de la interacción entre los alumnos, docentes e instituciones, de lo que haga el “aprendiz”, pero también de las condiciones que ofrecen los docentes e instituciones para que el primero ponga en marcha su actividad cognitiva. Al docente se le asigna el rol de emisor o comunicador de información; recíprocamente, los alumnos se ven a sí mismos como receptores de dichos conocimientos. Sin embargo, en esta investigación,

se estudia el favorecimiento de los aprendizajes de los estudiantes en el marco de la enseñanza entre pares: si es el mismo “aprendiz” (avanzado) quién se coloca en el rol de “maestro” frente a otros estudiantes con menos conocimientos acerca de un área o materia, se sitúa a ambos actores en escenarios que le permiten autorregular los aprendizajes e incorporar nuevas estrategias en la relación pedagógica estudiante-profesor. Este alumno avanzado comienza a ser intermediario entre la ”autoridad experta” (docente) y el “aprendiz amateur”, convirtiéndose en “intérprete” y “transmisor” del conocimiento específico. El docente despliega una estrategia relacionada con el “modo de hacer” del arquitecto y con la experiencia proyectual como modo de aproximar al alumno en este proceso, sin embargo, se reconocen a simple vista la distancia que existe entre lo que los docentes consideran que los alumnos tienen que saber y lo que los alumnos realmente saben, es allí donde aparece la figura del pasante como mediador “generacional”, “institucional” y “lingüístico” entre quién ejerce hace décadas y quienes carecen de los conceptos básicos de carrera.

Redefiniendo el rol del estudiante en la educación superior

“Lo que el alumno hace es realmente más importante para determinar lo que aprende que lo que el profesor hace” (Shuell, 1986)

En los últimos años se viene desarrollando la compleja tarea de reformular las enseñanzas universitarias, mediante la puesta en práctica de nuevos planes de estudio que atiendan las necesidades y demandas actuales de la sociedad, las cuales están en constante cambio y evolución. Dichas transformaciones también se reflejan en el mercado laboral, donde las profesiones se vuelven cada vez más específicas y especializadas; y donde los empleadores buscan postulantes para cubrir distintos lugares, en áreas particulares, con habilidades y conocimientos altamente especializados. Como consecuencia, se da un proceso de reforma de la enseñanza superior cuyo objetivo es acercar la formación universitaria a la realidad social y profesional actual.

Esta forma de entender la enseñanza universitaria ha hecho que se cuestionen las características básicas del modelo educativo, organizativo y didáctico con el que se estaba trabajando, y se apueste por otros más integradores, constructivistas y significativos (Barnett, 2002) Este enfoque didáctico, ha generado la necesidad de proporcionar un cambio en la currícula universitaria en donde los estudiantes abordan tareas de aprendizaje- enseñanza a través de nuevas formas de procesar y compartir la información.

En este proceso educativo, el factor humano es de crucial importancia, pero no se manifiesta de la misma forma que en el modelo tradicional educativo: el papel del cuerpo docente, pasa de ser transmisor de información a facilitador (Zabalza, 2002). El alumnado se constituye como aprendiz activo, autónomo, estratégico, reflexivo, cooperativo y responsable que se interroga buscando descubrir y construir las bases de su conocimiento (Alonso, 2008). Estas cualidades obligan a un cambio de mentalidad y actitud. Mientras que al alumnado se le pide colaboración, responsabilidad personal y autonomía, al profesorado, se le exige una actitud abierta, receptiva, de preparación y profesionalización para ejercer la tarea docente. Este se instaura entonces como supervisor del aprendizaje del alumnado, tutor y testigo del aprendizaje" (Garcia, 2017)

En este contexto, es esencial que los estudiantes se empoderen como protagonistas de su propio aprendizaje. Ya no es suficiente que adquieran un conjunto de conocimientos generales. Deben desarrollar habilidades específicas y competencias especializadas que les permitan sobresalir en el mercado laboral en constante cambio.

Tal como afirma Cardozo Ortiz Carolina, Magíster en Pedagogía y docente en la Universidad Industrial de Santander, en su artículo: "Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria", al poner al alumno como protagonista, se fomenta la adquisición de habilidades que van más allá de los conocimientos teóricos. Se les brinda la oportunidad de desarrollar habilidades transferibles, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo.

En resumen, en una sociedad en permanente cambio y con profesiones cada vez más especializadas, es crucial que el alumno sea considerado el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto les permite desarrollar habilidades especializadas, adaptarse a las demandas cambiantes de la sociedad y sobresalir en profesiones altamente específicas.

Estudiantado como protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje

El reciente cambio de paradigma de la educación superior nos lleva a interrogarnos ¿Todos los estudiantes poseen las herramientas para ser protagonistas de su proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Siempre que el cuerpo docente transmite información el estudiantado está en condiciones de constituirse como aprendiz activo, autónomo y responsable para construir las bases de su conocimiento? ¿Enseñar y aprender son siempre procesos "directamente proporcionales"?

Aprender en la universidad no es un logro garantizado. Depende de diversos factores, entre los más importantes: i) la interacción entre los alumnos, docentes e instituciones; ii) de lo que haga el "aprendiz"; iii) de las condiciones que ofrecen los docentes (y las que brindan las instituciones) para que el primero ponga en marcha su actividad cognitiva. El docente asume el papel de

facilitador del conocimiento, mientras que los alumnos se consideran receptores de ese saber que se les brinda.

Solo el alumno que por su cuenta está ya capacitado y motivado para aprender es el que verdaderamente aprende; quien no sabe o no está motivado a hacerlo apenas se instruirá de forma superficial para intentar aprobar los exámenes. Quién “trabaja”, “actúa” y, por lo tanto, aprende cuando el profesor da la clase es el que realmente hace propia dicha información. Es por esta razón, que se puede afirmar que quién mayor actividad cognitiva realiza es el mismo docente, ya que es quien investiga y lee para preparar las clases, reconstruye lo leído en función de los objetivos propios, escribe para planificar su tarea, explica a otros lo que ha comprendido como producto de horas, días o años de estudio.

Por lo antes expuesto, el objetivo de nuestra investigación es estudiar el favorecimiento de los aprendizajes de los estudiantes en el marco de la enseñanza y el aprendizaje entre pares. Comprender cómo es que un aprendiz (avanzado en la carrera) se coloca en el rol de maestro frente a otro estudiante con menos conocimientos (respecto de un área o materia). Esta relación, sitúa a ambos actores en condiciones y escenarios que les permiten autorregular los aprendizajes e incorporar nuevas estrategias en la relación pedagógica estudiante-profesor, siendo ambos alumnos protagonistas del proceso educativo.

El rol del pasante-tutor: Un intermediario clave para el aprendizaje activo en el ámbito universitario

El estudiante avanzado comienza a ser intermediario entre la ”autoridad experta” (docente) y el “aprendiz amateur”, convirtiéndose en traductor o mediador del conocimiento específico. En el caso de la carrera de arquitectura (donde se desarrolla esta investigación), el docente despliega una estrategia que tiene que ver con el “modo de hacer” del arquitecto y con la experiencia proyectual como modo de aproximar al alumno en este proceso. Sin embargo, es posible reconocer que la distancia que existe entre lo que los docentes consideran que los alumnos tienen que saber, y lo que los alumnos realmente saben. A partir de esta distancia es que se valida la figura del pasante-alumno como mediador entre la complejidad de los conceptos expuestos por el docente y las claves para la comprensión de lo expuesto.

En este mismo sentido, y como paso previo a la efectiva práctica profesional, el aprendizaje de la proyectación arquitectónica es concebida en general como un “aprender haciendo” que se efectiviza en los talleres de proyecto arquitectónico, mediante el logro de la construcción, la apropiación y el uso de las herramientas proyectuales que son transmitidas por medio del diálogo, la colaboración y la negociación de significados.

El taller es el ámbito donde el estudiante debe asumirse cómo sujeto activo e intencional, es la oportunidad de desarrollar sus actividades en un contexto que permite desplegar su iniciativa personal. Este accionar no refiere únicamente al

alumno que está sentado en su tablero con la hoja en blanco, por usar una metáfora, sino también al pasante. Se puede aprovechar así el potencial que significa que el pasante ya se ha aproximado a los conocimientos que buscan ser enseñados, y ofrecer una mirada distinta a la que provee el docente. Este lugar del pasante implica un profundo proceso de reflexión y la aplicación y profundización de conocimientos viejos, así como la adquisición de otros nuevos, mediante la guía y orientación de los profesores que le ayudan a aportar, y poner en juego saberes propios, estando aún en una etapa de formación.

Esta investigación indaga en la importancia que tiene que los estudiantes se asuman como sujetos activos en el proceso de enseñanza, puesto que ello implica que ellos mismos puedan comprender los procesos que se disparan y construyen este “aprender haciendo”, a partir de la metacognición, favoreciendo de esta manera tanto la enseñanza, como el aprendizaje del proyecto arquitectónico.

Las actividades de enseñanza y aprendizaje entre pares, muchas veces son experiencias marginales supeditadas a las dinámicas de las clases superpobladas y condicionadas por las excesivas cargas horarias de la currícula. Sin embargo, sin importar estas condiciones, a medida que el estudiante aumenta su experiencia en el ejercicio del diseño (ya sea como aprendiz de la tarea proyectual o trasmisor/traductor de los conocimientos necesarios para ello), éste va desarrollando sus capacidades de un modo más complejo y más refinado, se va constituyendo como profesional a medida que “aprende haciendo”.

No importa cuál sea la razón detrás de estas tareas, es innegable que a medida que el estudiante gana más experiencia en el diseño, ya sea como creador del proyecto o como transmisor/traductor de los conocimientos necesarios, sus habilidades se desarrollan de manera más compleja y refinada. Gradualmente, se va convirtiendo en un profesional gracias al enfoque de "aprender haciendo" mencionado anteriormente.

Observación, entrevistas y encuestas como formas de aproximación al conocimiento colaborativo entre pares

A partir de una investigación que se centra en estudiar *las distintas formas de conocimiento compartido y divulgado entre pares, como retroalimentación entre quien enseña y quien aprende,* se detectan ciertas contradicciones y distancias entre las diversas actividades que realizan los pasantes-alumnos en las distintas cátedras de Taller de Proyecto Arquitectónico (TPA) dentro de la carrera de Arquitectura, Diseño y Urbanismo -ADyU- de la FADU-UNL.

Por esta razón, el propósito de la investigación, desarrollada en el marco de una beca de iniciación a la investigación, es sistematizar las actividades desarrolladas por los estudiantes durante las actividades del programa de pasantías de la FADU-UNL. Se intenta recopilar información respecto a experiencias, interacciones y conocimientos abordados producto del método de enseñanza y aprendizaje entre pares.

Dicho relevamiento se estructuró a partir de tres formas de vinculación del estudiante con las actividades de la cátedra, cada una correspondiente a una escala dentro del aprendizaje colaborativo en el taller. La primera, vinculada a las interacciones del pasante dentro de la cátedra en general (entendiéndose como un todo integrado por el cuerpo docente, los alumnos y también los pasantes). La segunda, a partir de focalizar en los intercambios con la comisión de trabajos prácticos (considerando al jefe o la jefa de trabajos prácticos a cargo, y a un sub-grupo de alumnos, recortado del plenario del taller). Y la tercera, orientada a la relación más directa y personal entre el pasante-alumno y el grupo de trabajos prácticos compuesto por 2 o más estudiantes.

El estudio,de tipo cualitativo, contó con dos instancias: la observación de las actividades de enseñanza entre pares vinculadas a pasantías en diversas cátedras de TPA de la FADU-UNL; y en segundo término, entrevistas y encuestas a los estudiantes que participan de esas instancias de pasantía. En este último grupo incluímos tanto a los encargados de prestar orientación y asistencia, así como a los sujetos a quién está dirigido dicho trabajo, es decir, los estudiantes en general.

Para el trabajo de campo se seleccionaron cuatro cátedras de la asignatura de Taller de Proyecto Arquitectónico (pertenecientes a los tres primeros años de la carrera: TPA I, TPA II y TPA III) para registrar los intercambios entre pares. Allí se relevó la inquietud de ¿cómo se abordan los problemas de aprendizaje entre los estudiantes y sus pares pasantes-alumnos? Se realizó un registro sistemático no participante, de lo que sucede en el taller para poder estudiarlo e interpretarlo posteriormente. Las observaciones se llevaron a cabo durante los últimos días de mayo y durante el mes de junio, alcanzando un total de 12 horas en cada taller.

A partir de dichas observaciones se seleccionaron 12 pasantes-alumnos para realizarles entrevistas semiestructuradas en donde se buscó verificar y ampliar el registro de las actividades que realiza el estudiante (acorde a dicha figura), planteando un recorrido por las tres dimensiones detalladas anteriormente. Las preguntas disparadoras apuntaban directamente a las tareas en las que se vieron envueltos en relación con las tres escalas analizadas, a la realización o no de actividades por fuera del horario de taller. Se les ha consultado acerca de si dicha pasantía corresponde a la primera a lo largo de su carrera y la posibilidad de realizar otra. Como cierre de esta actividad se planteó un interrogante de gran interés para la investigación ¿Qué conocimientos crees que te llevas de estas experiencias?

A si mismo, se realizó una encuesta (en formato virtual), a 90 estudiantes que se encuentran cursando, o han cursado, la asignatura de TPA (de 1ro a 5to año), acerca de cuáles son sus experiencias como pares “no expertos”, en la construcción de conocimiento colaborativo entre estudiantes.

Escala Macro: interacciones del pasante dentro de la “cátedra en general”

A partir de las observaciones realizadas se puede apreciar que la actividad que mayormente realiza un pasante-alumno, en vinculación con toda la cátedra, es

la participar, de manera activa, en las reuniones de cátedra. Allí, se establecen:i) criterios comunes para la corrección y futura calificación de los trabajos practicos; ii) se pone en común el avance de cada comisión; iii) se diagraman los lineamientos generales a seguir durante la jornada de trabajo; iv) se exponen problemáticas comunes a la mayoría del alumnado; v) se recuperan y visualizan trabajos con un grado de avance acorde al cronograma (para que sirvan de ejemplo para los demás grupos); vi) se señalan fortalezas y debilidades para dar una devolución general de los trabajos a los estudiantes; vii) se consulta al pasante acerca de su experiencia y opinión para el perfeccionamiento de futuros TPs y teóricos.

De forma paralela, los pasantes realizan otras actividades de forma individual o en grupos, que son utilizadas por todas las comisiones y grupos de trabajo de la cátedra. Confeccionan guías de representación sistemática e instructivos que agilicen la utilización de softwares. Elaboran preguntas teóricas que faciliten el abordaje e interpretación de la bibliografía brindada por la cátedra. Configuran y editan el aula virtual, mediante la habilitación del “rol docente” (con tareas como: la carga de material de estudio, generación de los espacios de pre entrega, etc). También, analizan y arman paneles resúmenes con antecedentes de interés. Lo hacen de forma tal que sirvan de ejemplo o como disparadores para los trabajos de los estudiantes. Los tópicos tratan acerca de cómo analizar un sitio, como diagramar y vincular los distintos usos de una vivienda (por ejemplo: sectores privados y públicos); así como la producción de información que brinde apoyo para la elección del módulo estructural y funcional, el trabajo con distintas materialidades, texturas, etc.

Durante las entrevistas los alumnos han manifestado que, además de dichas tareas, también tienen la oportunidad de aportar nuevos programas o recursos informáticos que pueden servir a la cátedra para sistematizar información, o exponer los diferentes temas de una manera “novedosa y actualizada”. En ocasiones, dictan pequeñas clases en grupo (junto con otros pasantes, siendo previamente corregidos y asistidos por el equipo docente). Allí brindan consejos acerca de cómo trabajar en el armado de las láminas, los fotomontajes de imágenes y representaciones, el tratamiento de *renders,* y la organización de la información en general. También preparan plantillas digitales para la información, esto es la sistematización del formato de láminas para entregas, o el diseño de rótulos utilizados por la cátedra. Actualizan guías de trabajos prácticos con pautas previamente señaladas por el equipo docente. Colaboran con la logística de las actividades realizadas fuera del aula (visitas a distintos sitios como un teatro, o el liceo municipal, o simplemente, el recorrido por la facultad). Organizan conversatorios para discutir la bibliografía brindada por la cátedra junto con alumnos. Elaboran maquetas de implantación para uso comunitario de toda la cátedra, entre otras actividades menos frecuentes.

En contraposición con lo expuesto anteriormente, un grupo muy minoritario (inferior al 5% de los entrevistados), han comentado que no realizan tareas en la escala macro, es decir, en conjunto con todo el equipo docente. Únicamente asisten a las reuniones que se realizan antes del comienzo de clases, sin intervención verbal en ellas. Mediante las observaciones se han podido verificar

estos casos, siendo una pequeña minoría en relación con las demás metodologías, más inclusivas en las actividades docentes de la cátedra.

Escala Meso: intercambios con la comisión de trabajos prácticos

En el transcurso de los encuentros en el taller, los pasantes-alumnos acostumbran a recorrer los tableros (de forma individual y/o acompañados por el JTP a cargo), con el objetivo de brindar consejos o comentarios útiles (ante las dudas o complicaciones que surgen durante el desarrollo de los distintos trabajos prácticos). A partir de dicho acompañamiento grupal, el "alumno experimentado" pretende despejar incertidumbres y servir de apoyatura, o de "traductor", a lo desarrollado en primera instancia por los docentes. Reafirmar lo que ha dicho el profesor, pero con términos o vocablos más acordes al léxico de los estudiantes, sin perder el vocabulario técnico propio de la disciplina y la asignatura. Busca la cercanía con los alumnos, generar un vínculo de confianza, propio de un vínculo entre pares, que permita al estudiantado plantear sus dudas con mayor naturalidad. Por otro lado, propone estrategias comunicativas y resolutivas para mediar entre los problemas que los alumnos plantean y el aprendizaje que los docentes esperan; no es una tarea asignada directamente, pero se suele cumplir ese rol con naturalidad. Acompaña y comparte, junto al docente, la corrección y seguimiento de trabajos prácticos. Brinda su experiencia y percepción personal, siempre fundamentada en el material teórico de la cátedra o la bibliografía proporcionada por los docentes.

De las entrevistas se desprende que, en algunos casos, también se elaboran resúmenes de los avances de los trabajos en planillas de uso colaborativo con el Jtp. Este recurso, posteriormente es utilizado para evaluar el proceso del grupo durante todo el trabajo práctico, siendo de gran utilidad para la evaluación final del TP. A su vez, realizan tareas más sistemáticas, como tomar asistencia regularmente y realizar reuniones semanales, con el docente a cargo, para discutir acerca del proceso desarrollado por los diferentes alumnos. Todo esto con el objetivo manifiesto de buscar estrategias para mejorar el rendimiento académico de la comisión en general.

Escala Micro: interrelación entre el pasante-alumno y el grupo de trabajos prácticos de 2 alumnos.

Durante las intervenciones entre el pasante-alumno y los distintos grupos (por lo general de 2 estudiantes), lo que el estudiante más valora tiene que ver con la proximidad del trato, dada por la simetría del vínculo establecido. Se destaca la complicidad para sincerarse acerca de la no comprensión de las consignas o conceptos teóricos narrados por los docentes. En ese sentido, puede notarse cómo, ciertos estudiantes, buscan que a este "par experto" para que les aclare las dudas. Por ejemplo, para que le comparta su entendimiento sobre el tema tratado, que le aporte más ejemplos (referencias próximas/inmediatas o hechos actuales en discusión), o bien, simplemente, "traducir" un concepto con palabras más comprensibles, o mejor adaptadas a su lexico generacional. Además, se pudo apreciar que es frecuente la elaboración de consejos en base

a experiencias anteriores del pasante. Así, es destacable la base experiencial de los pasantes, que cuentan con “tips”, o trucos, que facilitan determinadas actividades. Un ejemplo significativo de esto es la recomendación de evitar la utilización de softwares en las etapas tempranas del proyecto, asegurando que plasmar las ideas en papel facilita la actividad proyectual y creativa, pudiendo volver así sobre ideas iniciales, o combinarlas con las ideas actualmente en desarrollo en cada propuesta.

A partir de lo recopilado en las encuestas, los pasantes aseguran que se genera una atmósfera bastante más distendida cuando interactúan de manera unipersonal con los distintos grupos (aunque, de todas maneras, buscan mantener la formalidad que amerita el tratamiento de los contenidos, tratando de preservar un lenguaje acorde el vocabulario técnico de la asignatura). En esta escala de trabajo, también colaboran con el armado de paneles y maquetas. Son consultados por cuestiones relacionadas al uso de distintas herramientas (muchas veces en aspectos meramente técnicos como la instalación y utilización de softwares), y en ocasiones evacúan dudas referidas a la representación sistemática de los proyectos.

Aconsejan y brindan opiniones sobre decisiones proyectuales, generalmente apoyadas en los antecedentes analizados o trabajos personales realizados años anteriores, en donde el pasante es crítico con su propio trabajo evaluando fortalezas y debilidades que ha tenido en el desarrollo de los mismos. A partir de este proceso retrospectivo, tienen la posibilidad de repensar decisiones tomadas en otros momentos de la carrera, evaluándose desde una perspectiva lejana superadora, pero personal.

> *Más que nada me gusta intervenir en cuestiones de cómo encarar un trabajo, como pensarlo y contarlo. Me gusta darles herramientas para estar más tranquilos al momento de proyectar y de mostrar lo que hacen (*Pasante alumno en TPA 2022).

En las entrevistas se introdujo una pregunta final que interrogaba sobre cuáles creían, los pasantes-alumnos, que eran los conocimientos que proveía la experiencia de colaborar en la cátedra, en el proceso de enseñanza entre pares. Las respuestas han sido variadas, pero la mayoría concuerdan en que, a lo largo de las pasantías, han logrado afianzar conocimientos previos a partir de tener que comprenderlos en su totalidad para transmitirlos oralmente a otros. Consideran que su principal contribución ha sido colaborar desinteresadamente en las actividades que le ha propuesto su JTP para con los otros estudiantes, pudiendo devolver, a la facultad, algo de todo lo que ésta les ha aportado.

Se transcriben algunas respuestas a modo de ejemplo de estas respuestas:

> *…Personalmente considero excelente la experiencia… que la cátedra me está preparando enteramente, en todos los aspectos, para ser docente en un futuro. Desde cuestiones pedagógicas, organizativas, administrativas y calificativas; hasta incluso se han sentado a enseñarme a usar el aula virtual (en el rol de administrador) como docente… charlas sobre las*

experiencias de docentes de la cátedra, formas de ver su rol, inconvenientes que se les plantea, etc. Absolutamente todo lo que esperaba llevarme y más, ya que también me incluyeron en proyectos de investigación y su ponencia en un congreso, cosa que ni consideraba parte de lo que me iban a ofrecer en esta pasantía y por lo que, también, adquieres conocimiento del manejo interno de un grupo de investigación y su relación con la docencia (Pasante alumno en TPA I y II 2022-2023)

*…Recursos pedagógicos. Vínculos con estudiantes que buscan el consejo de alguien que ya pasó por sus mismas experiencias, con pocos años de diferencias. Aprendizajes de los docentes que aporta una mirada profesional de la que el estudiante, sin experiencia profesional, carece… Se aprende que en la práctica no se hacen las cosas tal como indican los libros …Mirada crítica acerca del trabajo personal presente y pasado, buscando siempre plasmar los nuevos conocimientos sobre decisiones tomadas con anterioridad (*Pasante alumno en TPA II 2021-2023)

*…Creo que como pasante-alumno uno comprende, en primera persona, cómo se realiza el desarrollo del pensamiento proyectual. Descifra cómo opera el alumno frente a una problemática, y cuáles son las diferentes herramientas que utiliza para salir adelante frente al enigma planteado en cada TP. Por otro lado, la pasantía me permite explorar otras tipologías arquitectónicas que no había trabajado antes, y poder conocer su funcionamiento interno, al tiempo que los alumnos desarrollan sus trabajos (*Pasante alumno en TPA II 2023)

Encuestas virtuales a estudiantes en general

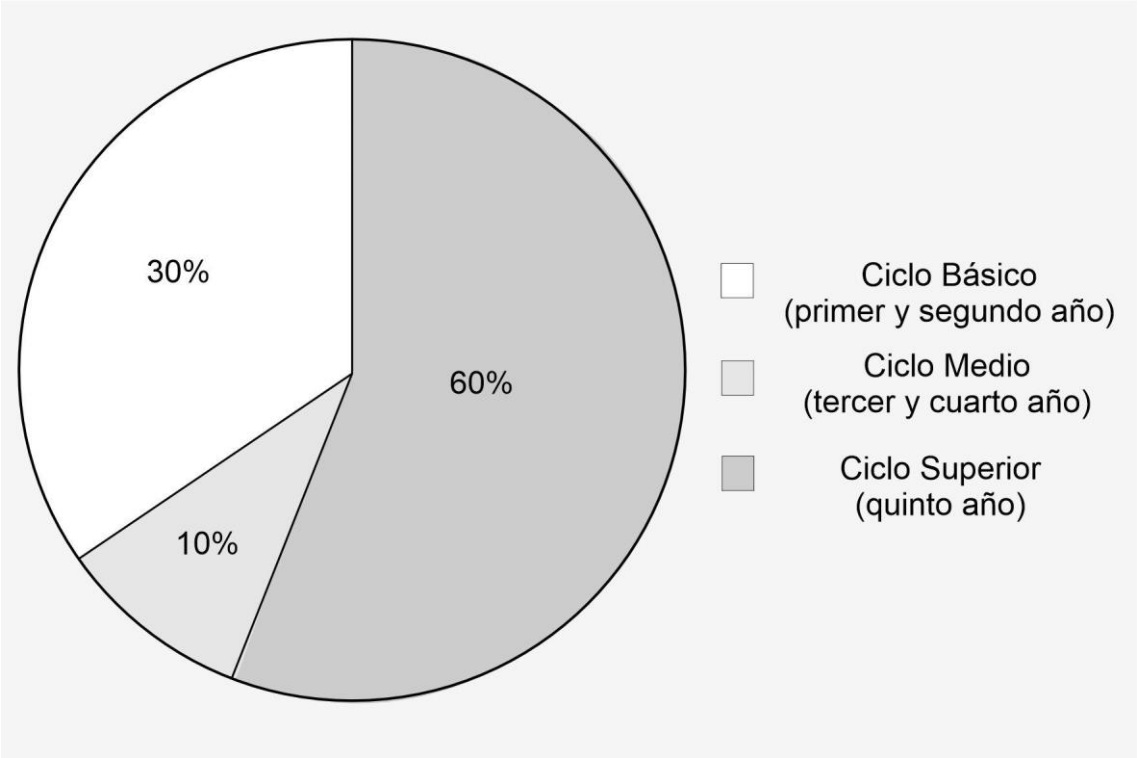
Por otra parte, además de las observaciones y entrevistas a pasantes-alumnos, se realizaron encuestas virtuales a 90 alumnos que no necesariamente son o han sido pasantes, las cuales se han organizado mediante escalas correspondientes a los tres ciclos de aprendizaje de la carrera.

Si lo asimilamos a un gradiente, como escala en la adquisición de conocimientos disciplinares, podríamos hablar de una escala con tres grados: uno introductorio, otro de consolidación o formación, y el último de desarrollo de (cuasi) profesional [Figura 1]

Escala introductoria: formación general y básica disciplinar

El mayor número de encuestados corresponde a este tramo. La apoyatura de los pasantes alumnos en esta etapa podría colaborar con la disminución de los índices de deserción y aumentar la permanencia en la universidad. Según el Dr. Daniel Torrado (2016), dicha estrategia pedagógica mitiga la generación de afecciones de salud física y mental producto de la reprobación, la reincidencia de las asignaturas y la falta de adaptación al sistema de educación universitario, lo que favorece la permanencia en la universidad y disminuye la deserción.

Figura 1: Porcentajes de estudiantes entrevistados distribuidos por ciclo de la carrera



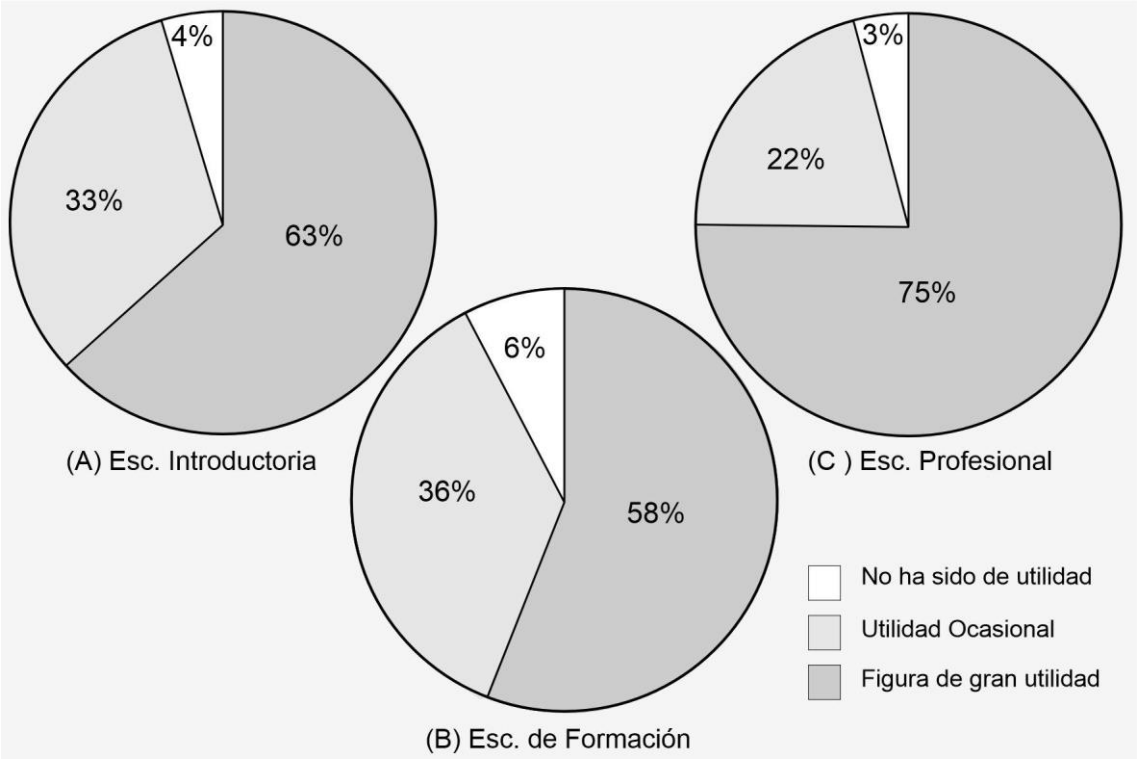
Elaboración propia

Escala introductoria: formación general y básica disciplinar

El mayor número de encuestados corresponde a este tramo. La apoyatura de los pasantes alumnos en esta etapa podría colaborar con la disminución de los índices de deserción y aumentar la permanencia en la universidad. Según el Dr. Daniel Torrado (2016), dicha estrategia pedagógica mitiga la generación de afecciones de salud física y mental producto de la reprobación, la reincidencia de las asignaturas y la falta de adaptación al sistema de educación universitario, lo que favorece la permanencia en la universidad y disminuye la deserción.

En lo que concierne a los resultados, la mayoría de estos estudiantes valoraron de gran utilidad el trabajo aportado por los pasantes, y lo consideraron de gran importancia para su adaptación a la vida universitaria. [Figura 2.A] Al mismo tiempo, dentro de este grupo, un gran porcentaje asegura que durante su experiencia en el aula, los aportes más significativos y útiles que ha tenido los pasantes alumnos han estado vinculados con aquellos conocimientos específicos de la carrera. Estos saberes suelen ser muy diferentes de las materias típicas de la educación secundaria, como el dibujo técnico, el manejo de software especializado y la comprensión de los enunciados de los Trabajos Prácticos -Tps- de las materias proyectuales. [Figura 3.A]

Figura 2: Evaluación de la utilidad del rol del pasante alumno por parte del estudiantado



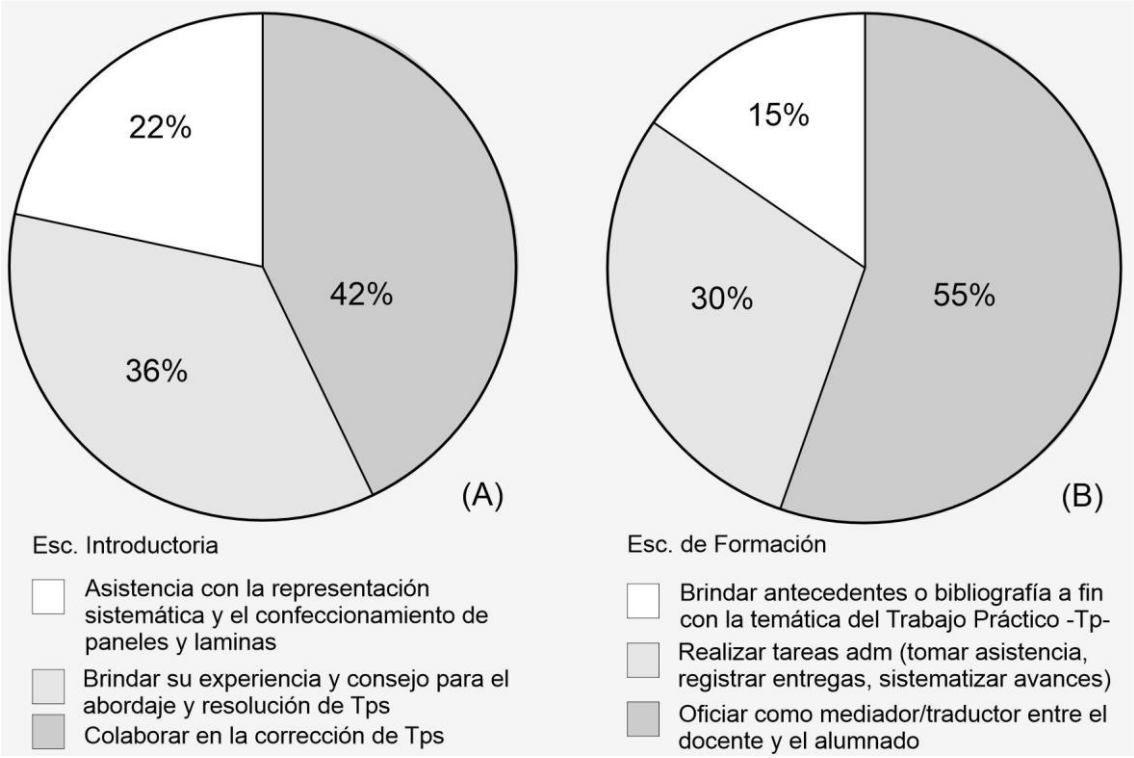
Elaboración propia

Por último, cabe destacar dos hechos de interés. El primero de ellos es que la mayoría de los encuestados dentro de la Escala Introductoria opina que la experiencia previa en el cursado de la materia, el bagaje de conocimientos adquiridos con el pasar de los años (posteriores a ese cursado) y la vinculación solidaria y desinteresada (entre pasantes y estudiantes), basta para que los pasantes alumnos desarrollen correctamente sus funciones. Mientras que un pequeño grupo considera que dicha figura podría contar con algún tipo de capacitación complementaria (en relación con herramientas vinculadas a la expresión oral y manipulación de contenido pedagógico). [Figura 4.A] El segundo hecho relevante, es que pese a esta última consideración, casi la totalidad de los encuestados en este nivel valoran positivamente el rol solidario de sus pares avanzados en la carrera, y tienen intenciones de ocupar ese rol en un futuro. [Figura 5.A]

Escala de formación: núcleo central disciplinar, introducción a la formación especializada

En este nivel de la carrera, al igual que en el anterior, la mayoría responde que las actividades que más valora del pasante alumno son aquellas en donde dicha figura pasa a ser mediador/traductor entre el docente y el alumnado, brindando consejos y ayudando a los alumnos desde su experiencia. Sin embargo, lo que sobresale es la apreciación/valoración que los estudiantes hacen del trabajo del pasante al colaborar con actividades administrativas (toma de asistencia, registro de las entregas, sistematización de los avances, etc.), lo que permite la agilización de las actividades en el taller y el mejor aprovechamiento de los tiempos. Se estima que esta manifestación responde al hecho de que en el ciclo medio de la carrera, los Tps empiezan a tomar mayor extensión, complejidad y especificación, por lo que los plazos para el desarrollo de las diferentes etapas/actividades son más escuetas. [Figura 3.B]

Figura 3: Actividades desarrolladas por los pasantes reconocidas por los encuestados



Elaboración propia

Dentro de este grupo, los alumnos proponen que los pasantes alumnos sean incorporados a todas las materias de la currícula, y no solo a las materias proyectuales o vinculadas al dibujo técnico, ya que consideran de gran utilidad la presencia de esta figura de manera transversal en las distintas áreas del conocimiento (Área de diseño, A. de tecnología y A. de las Ciencias Sociales)

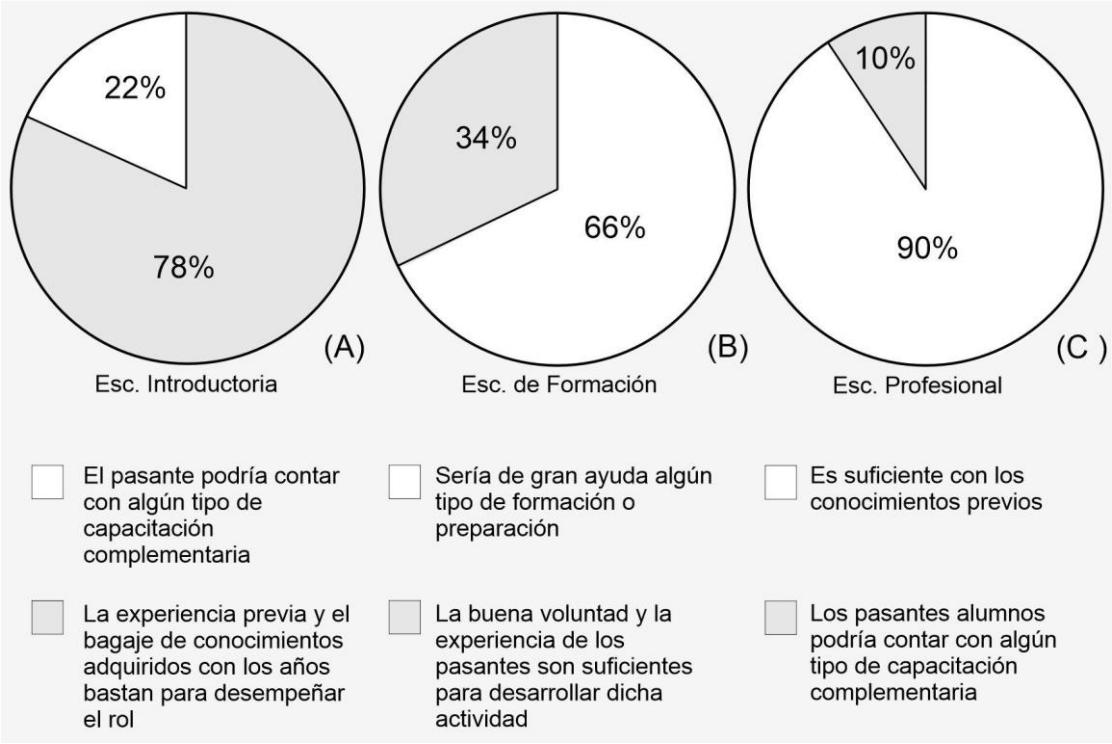
En esta escala, a diferencia de lo manifestado en la anterior, la gran mayoría de los encuestados asegura que la experiencia, y la buena voluntad de los pasantes, no son suficientes para concretar las actividades específicas, vinculadas al rol, que éstos desarrollan; y que sería de gran ayuda algún tipo de capacitación o curso para quienes ocupan estos roles. [Figura 4.B]

Escala profesional: formación disciplinar especializada e integrada a las incumbencias profesionales.

Este grupo de encuestados, es numeroso debido a que en su mayoría han pasado por ambos roles (alumnos y pasantes alumnos) por lo que su apreciación es de gran interés.

Tres cuartas partes de los estudiantes que actualmente se encuentran en quinto año han respondido que, en su trayecto por la carrera, la presencia del pasante alumno les fue de gran utilidad, valoran positivamente su presencia y su colaboración para construir la comunidad universitaria. [Figura 2.C]

Figura 4: Valoración de los saberes del pasante alumno por parte de estudiantes



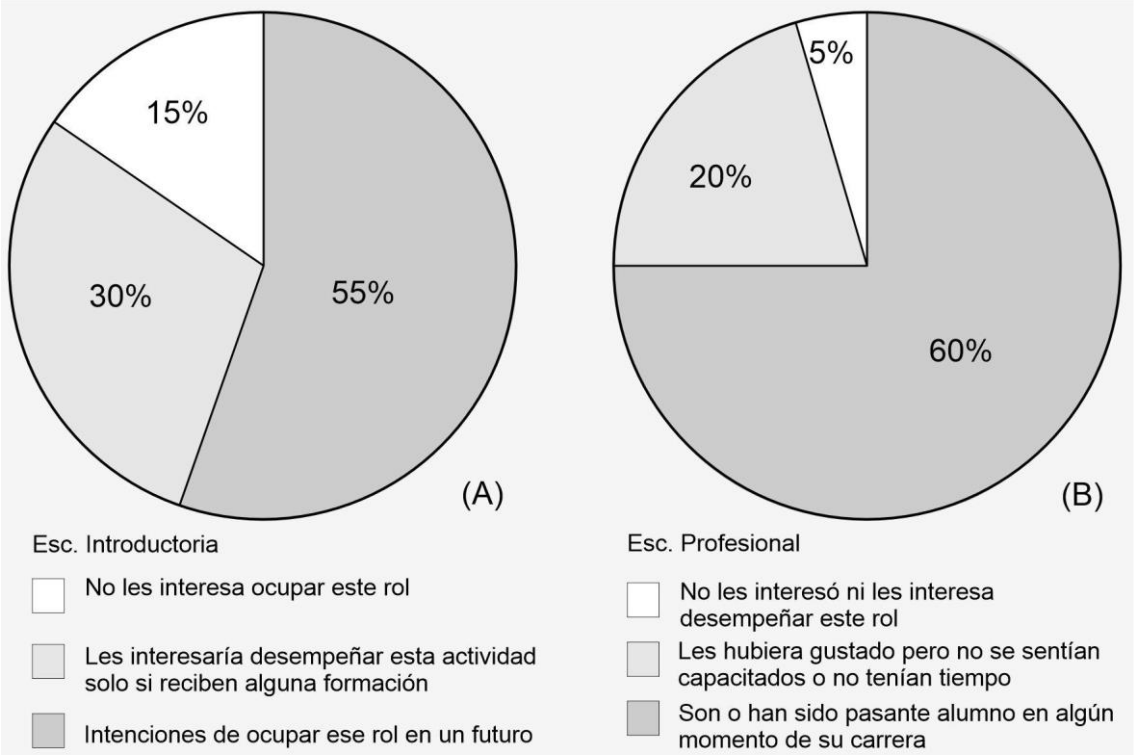
Elaboración propia

Al igual que en la escala anterior, el 80% coincide en que esta figura podría ser de gran utilidad en las tres áreas del conocimiento.

Paralelamente, sólo una pequeña minoría aseguran que los conocimientos con los que cuenta un pasante-alumno son los necesarios y suficientes para desarrollar correctamente sus actividades. Mientras que casi la mayoría de los encuestados en esta escala opinan que es necesaria la capacitación, complementaria, antes de poner en marcha su accionar en los talleres. [Figura 4.C]

Para finalizar, el último dato relevado es la experiencia de los alumnos avanzados en la carrera desempeñando esta función [Figura 5.B]

Figura 5: Interés / experiencia en el desempeño del rol de pasante alumno por parte de los encuestados



Elaboración propia

Conclusiones

Escala macro: los pasantes realizan las siguientes actividades i) la revisión de las actividades propuestas, ii) la reelaboración de materiales didácticos, iii) la búsqueda de estrategias para vincular al estudiantado con dichos materiales así como con los problemas y pautas de las unidades prácticas y iv) la incorporación de nuevas tecnologías como software de diseño y/o plataformas de comunicación en redes sociales.

Los aportes (tanto al pasante-alumno como a la cátedra) son:

1. Al pasante-alumno: desarrollo de habilidades de enseñanza, refuerzo de conocimientos previos, desarrollo de habilidades comunicativas y adquisición de nuevas habilidades tecnológicas.

2. A la cátedra: mejora de las actividades propuestas, elaboración de materiales didácticos actualizados, mayor conexión con el estudiantado e incorporación de tecnologías relevantes.

Escala Meso: dentro de las comisiones de trabajos prácticos, los aportes se pueden sintetizar en: i)recorrer los tableros (de forma individual y/o acompañados por el JTP a cargo), con el objetivo de brindar consejos o comentarios útiles ante las dudas o complicaciones que surjan durante el desarrollo de los distintos trabajos prácticos; ii) tomar nota de los avances grupales y luego transcribirlos en planillas resúmenes en donde se refleja el desempeño de cada grupo; iii) realizar reuniones semanales con el docente a cargo para discutir acerca de los avances y retrocesos de los diferentes alumnos. Todo esto con el objetivo manifiesto de buscar estrategias para mejorar el rendimiento académico de la comisión en general.

En este caso, las ventajas son:

1. Para el alumno pasante: adquisición de herramientas pedagógicas, consolidación de conocimientos, experiencia práctica en la corrección y seguimiento de trabajos prácticos, entre otras.
2. Para la comisión de trabajos prácticos: orientación y apoyo personalizado, seguimiento y retroalimentación continua, elaboración de estrategias para mejorar el rendimiento académico.

Escala Micro: los beneficios de las intervenciones entre el pasante-alumno y los distintos grupos (por lo general de 2 estudiantes) son:

1. Para el alumno pasante: desarrollo de habilidades de comunicación, fortalecimiento de la propia comprensión de los conocimientos.
2. Para los grupos de estudiantes: aclaración de dudas y mayor comprensión, ejemplos relevantes y actuales, consejos y trucos prácticos.

Un aspecto importante que destacamos es que: a medida que la formación de los estudiantes es mayor, se produce una creciente homogeneidad entre los conocimientos de los pasantes y de los propios estudiantes. Esto se refleja en el aumento de la opinión favorable de los estudiantes hacia la necesidad de una formación específica para los pasantes, sin dejar de valorar positivamente su participación en las actividades académicas.

En síntesis, el conocimiento colaborativo entre pares como estrategia pedagógica tiene beneficios para ambas partes. Se refuerzan hábitos de estudio, se mejora el rendimiento académico, se adquieren motivaciones para estudiar y mejorar las calificaciones. Al mismo tiempo, el estudiante experto se favorece al afianzar sus conocimientos, a la vez que va reforzando valores de

solidaridad entre pares, adoptando habilidades de comunicación y obteniendo experiencia docente.

El conocimiento colaborativo entre pares es una estrategia que resulta positiva. Indirectamente podemos inferir que su aplicación, en instituciones universitarias, ayuda a disminuir la deserción estudiantil al propiciar mejores condiciones de aprendizaje, tanto para el estudiante como para el pasante. Los estudiantes adquieren e incorporan las experiencias y consejos de sus pares, permitiendo mejorar sus calificaciones, a la vez que adquieren mayor cantidad y variedad de herramientas. Indirectamente, desarrollan mayor motivación a la hora de encarar los exámenes, trabajos prácticos y entregas finales, se observa especialmente la transición entre el nivel básico y el superior.

Este recurso es igual de importante para los pasantes alumnos en su propia práctica disciplinar específica, ya que no solo adquieren herramientas pedagógicas para comunicar sus ideas y poner en práctica experiencias previas sino también porque al compartir con sus compañeros adquieren valores, competencias comunicativas y experiencia para la iniciación a la docencia.

Bibliografía

Benites, R. M. (2020). El papel de la tutoría académica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Conrado, 16(77), 315-321*.

Bertero, C. (2009). *La enseñanza de la arquitectura: Entre lo dibujado y lo desdibujado.* Santa Fe: Ediciones UNL.

Borgobello A.; Peralta N.; Roselli N. (2010). La función tutorial en el sistema educativo formal: una posible clasificación de sus modalidades. *Revista de la Facultad de Psicología Universidad Cooperativa de Colombia, 6 (10).* https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/418/418

Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Madrid: Editorial Visor.

Cardozo Ortiz C.E (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Revista Educación y educadores, 14 (2)* http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000200005

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una* alfabetización *académica*. Fondo de cultura económica.

García Jiménez, E. y Lorente García, R. (2017). De receptor pasivo a protagonista activo del proceso de enseñanza-aprendizaje: redefinición del rol del alumnado en la Educación Superior. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad del Zulia, (84)*

López, S. (2021). La figura del Estudiante Pasante en Docencia. Construcciones desde distintas miradas en FADU UNL. *Polis, n° 19.* https://www.fadu.unl.edu.ar/polis

Roselli, N.; Cardoni, J. (2022). La enseñanza recíproca entre pares no-expertos: comparación entre enseñanza individual y enseñanza de pareja. *Revista CES Psicología, 15(2), 61–79.* https://doi.org/10.21615/cesp.6157

Torrado, D.; Manrique E.F. (2016) La tutoría entre pares: una estrategia de enseñanza y aprendizaje de histología en la Universidad Industrial de Santander. *Medicas UIS, 29 (1) Bucaramanga*. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0121-03192016000100009