Comunicación

Dibujo en UBAXXI. Preguntas para el aprendizaje autónomo y la enseñanza en un taller expandido

Calvo, Ezequiel; Daccordi, Yael; Galiana, Luján; Galiana, Cecilia; Lareo, Romina; Leyes Salto, Patricio; Lopez, Mónica; Morando, Nahuel; Spaini, Emilia; Sanabria, Cesar; Villalba, Gabriel; Bernasconi, Jorge

ceciliayaeldaccordi.789a@fadu.uba.ar; cecilia.galiana@fadu.uba.ar

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Taller de Dibujo UBAXXI - Cátedra Galiana. Buenos Aires, Argentina.

Palabras clave

Innovación, Didáctica, Dibujo, Taller, Expandido.

Resumen

El presente trabajo se sitúa en el contexto de la materia Taller de Dibujo en el marco del trayecto formativo del Ciclo Básico Común, en la modalidad de UBA XXI. Aborda la problemática surgida al adaptar una materia de taller e intercambio presencial constante a un formato a distancia. Se exploran diversas dimensiones derivadas de esta transición, desde el impacto en el aprendizaje de los estudiantes hasta las dinámicas de interacción entre docentes y alumnos en un entorno virtual y asincrónico.

El objetivo principal de este trabajo es tanto comprender las necesidades y dinámicas del estudiante de hoy en este entorno, así como también identificar las estrategias de enseñanza

más efectivas para prepararlos para el siguiente trayecto formativo en las disciplinas proyectuales. Se busca también investigar cómo el contexto institucional, educativo, cultural y político actual puede influir en la formación de profesionales más capacitados y adaptables a las demandas del campo.

La metodología propuesta para este estudio combina enfoques cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión completa del problema. Se contempla la realización de entrevistas con docentes, estudiantes, pedagogos de UBA XXI, profesionales del campo educativo y cultural, así como la recopilación y análisis de datos a partir de métricas y rúbricas de evaluación sobre el desempeño y la experiencia de los estudiantes en la modalidad a distancia.

Se espera que los resultados de este trabajo pongan en valor las estrategias de enseñanza específicas de la modalidad a distancia como una innovación tecno-pedagógica que anticipa prácticas posibles en el futuro de la enseñanza del Diseño. A su vez, se busca identificar cómo esta modalidad puede formar estudiantes con habilidades para comprender su quehacer en un mundo cambiante que exige altos niveles de autonomía en el aprendizaje. Por último, se busca indagar en el vínculo que se construye entre estudiantes, docentes y contenidos en un entorno virtual.

Las contribuciones de este trabajo buscan expandirse a la aplicación práctica de las conclusiones en otras materias de la FADU y a promover el trabajo interdisciplinario entre equipos docentes. Se espera que esta investigación beneficie a la comunidad docente en general al proporcionar nuevas estrategias para la planificación y el trabajo colaborativo en entornos virtuales de enseñanza asincrónicos.

Del taller al taller expandido

Para que este proyecto de investigación cobre sentido, contribuya a reflexionar sobre ciertos conceptos claves del campo de la pedagogía dentro de la didáctica del proyecto, debemos preguntarnos cómo esos conceptos han

mutado al definir como objeto de estudio una materia de taller en modalidad a distancia.

Por eso resulta indispensable en primer lugar intentar definir o enmarcar teórica y conceptualmente la **noción de "taller":**

> Como ya lo indicamos y lo reiteramos, aquí la palabra 'Taller', en pedagogía, tiene un alcance similar al uso que tiene en el lenguaje corriente. 'Taller' es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado el concepto de Taller a la pedagogía, su alcance es el mismo: en lo sustancial se trata de una forma de enseñar y, sobre todo, de aprender mediante la realización de 'algo' que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. (Ander-Egg, 2017: 14)

En el marco de la didáctica proyectual el dispositivo insignia es el Taller. Allí el conocimiento se construye a través de un proceso en el que la "acción" y la "reflexión en la acción" constituyen las condiciones necesarias para que se dé el aprendizaje. De este modo la cognición se produce a partir de la interacción social que permite compartir y negociar significados.
Romano (2019) aporta una consideración de interés para analizar la cualidad central del dispositivo Taller, que es la idea de producir conocimiento en conjunto con otros. Y lo define como el ámbito en donde se llevan a cabo distintas prácticas: destaca el intercambio y la interrelación docente-alumno, alumno-alumno y docente-docente. Y establece diferencias en relación con

Cuando el taller como espacio físico que determina y condiciona ciertas prácticas de la enseñanza y del aprendizaje se reconfigura en un espacio de intercambio a distancia, es preciso identificar qué aspectos se modifican del vínculo estudiantes-docentes-contenidos. Esta modalidad requiere de estrategias diseñadas específicamente para un medio digital, a distancia, asincrónico, masivo y en el marco de la Universidad Pública.

En ese sentido, la Universidad de Buenos Aires en 1985 marcó un hito con la creación del Programa UBA XXI. Programa pionero en la Argentina y que desde ese entonces fue desplegando estrategias para apropiarse de todos los medios de comunicación disponibles para hacer accesible la Educación Superior.

Este trabajo se circunscribe específicamente a la materia Taller de Dibujo[1] dictada a través del programa UBA XXI. Cabe señalar que dicha materia en el marco de las disciplinas proyectuales se constituye como uno de los núcleos centrales de la praxis del diseño, de su enseñanza y de su aprendizaje. De ahí que los procesos que se ponen en marcha al momento de proyectar, encuentran en el Dibujo un lenguaje que permite observar e intervenir en una realidad próxima para, desde allí, reconstruir y problematizar mundos posibles.

[1] Taller de Dibujo es una asignatura anual que fue incorporada por primera vez a la oferta académica de UBAXXI en el 1er cuatrimestre del año 2021. Previamente se había incorporado la materia Introducción al Conocimiento Proyectual 1 en el 2do cuatrimestre del año 2020, mientras que en el 2do cuatrimestre del año 2021 se incorporó Proyectual 2.

Esto fundamenta la decisión de tomar la materia como caso de estudio para investigar estrategias de enseñanza de taller a distancia.
En este sentido, la desmaterialización de dicha configuración espacial y sus prácticas, en el marco de la modalidad a distancia, implica revisar y repensar tradiciones y diseñar estrategias metodológicas específicas para este escenario digital. Esto es con dos premisas: en primer lugar, estrategias que no vulneren la esencia del proceso del aprender haciendo (y con otros). Y, en segundo lugar, estrategias que se apropien y potencien las cualidades inherentes de este escenario digital, ecosistema propicio para que las abundancias de información se consoliden en aprendizajes significativos.

A continuación, se describen algunos rasgos identitarios de lo que en el marco de esta propuesta pedagógica se denomina taller expandido:

Conexiones abundantes, aprendizaje autónomo
Se busca desarrollar la capacidad de autogestión del conocimiento en los estudiantes. De ahí que el diseño curricular consiste en una estructura de cursada modular en donde, hacia el final del trayecto, cada estudiante decide su propio recorrido. Con contenidos comunes, pero con propuestas de actividades que cada estudiante elige según carrera y motivaciones. De este modo, desde el equipo docente se aumenta la complejidad de la narrativa de enseñanza propuesta, multiplicando las posibles conexiones. Mientras que los estudiantes se perciben más autónomos y se vuelven más tolerantes hacia la toma de decisiones permanente (propia de los procesos proyectuales) y la ambigüedad que lógicamente genera cualquier proceso iterativo complejo.

Cognición abundante, aprendizaje significativo
La distribución en red de la información en este escenario requiere nuevas formas de aprender basadas en el reconocimiento de patrones, de conexiones entre distintos nodos informativos, de conocimiento. La necesidad de evaluar la pertinencia de aprender algo es una meta-habilidad que es aplicada antes de que el aprendizaje mismo empiece; algo muy adaptativo en un contexto de abundancias. Es decir: el descubrimiento de saber cómo y saber qué, está siendo equiparado con el saber dónde.
Esta propuesta busca apropiarse de la riqueza de los formatos emergentes de las culturas participativas, propia del proceso de convergencia de medios (proceso más cultural que tecnológico que caracteriza nuestros tiempos) y posicionarse en relación con la innovación en el diseño de sus materiales digitales destinados a la enseñanza. De ahí que, para ciertos contenidos nodales, se apela a algunos recursos del género ficción (mundo más que conocido por los estudiantes de hoy); alejándose así de la idea de traducir una clase de la presencialidad a la pantalla. Se proponen cuatro tipologías de contenidos de estructuras narrativas breves a través de piezas audiovisuales diseñadas específicamente para el aprendizaje del Dibujo. Cada unidad cuenta con un avance que anticipa los contenidos, a modo de “tráiler” cuyo fin es persuasivo, es decir que busca anticipar la estructura de los contenidos y motivar al estudiante a continuar para introducirse en el tema. Luego, una serie de “webisodios” que encadenan secuencias de contenidos más teóricos cuyo

fin es de desarrollo explicativo, pero ficcionado. A esto se suman los “micro relatos” que le proponen al estudiante decidir la actividad según su interés y pasar a la acción, es decir que explican y ejemplifican la ejercitación elegida. Y por último los “detrás de escena” que agregan recursos complementarios para quienes los necesiten, buscando reforzar saberes previos que es posible no se hayan fijado en etapas anteriores. De este modo se promueve en los estudiantes la búsqueda por comprender dónde encontrar la información requerida y construir criterios para discernir qué se precisa en cada circunstancia.

Conversación abundante, aprendizaje social

Educar la participación, ahora abundante, es tarea fundamental de los docentes, facilitadores, tutores, dinamizadores o cualquier otro término que indique roles horizontales de intercambio y no de transmisión unidireccional de conocimiento.

De ahí que, haciendo foco en una pedagogía del diseño de redes, se busca propiciar en los estudiantes formar parte y saber crear comunidades digitales temporales. Lo significativo de esta metodología de acción -ya muy arraigada dentro de las comunidades digitales- es el valor y la productividad de saberse creadas para cumplir con un objetivo, donde el consenso y el conflicto se configura en la comunicación entre pares.

De este modo el trabajo sobre entornos colaborativos y la creación de un espacio de intercambio apropiados por los mismos estudiantes, donde ellos son anfitriones de sus propias conversaciones, permite detectar quiénes traen saberes previos sobre alguna herramienta en particular o expertos en alguna tecnología y potenciarlos como poseedores de un conocimiento para socializar. Su naturaleza multimedial y sincrónica genera un entorno beneficioso en un campo específico para crear una fuerza de red mayor a la suma de sus partes. Los entornos y las herramientas se irán adaptando, claro está, a medida que las comunidades de aprendizaje muten y encuentren nuevos mecanismos para compartir sus experiencias, permitiendo ser selectivos en la economía de la atención. En la actualidad la plataforma utilizada para este objetivo es Discord.

Contexto abundante, aprendizaje expandido

La propuesta del taller de Dibujo define la diversidad propia de la masividad de la Universidad de Buenos Aires como un valor y predispone al encuentro en las diferencias como actividad primaria. Es desde allí que el aprendizaje consiste en la experiencia de entrar y salir del flujo continuo de intercambio que la comunidad de aprendizaje construye en red nutrido por subjetividades diversas. Ese aprendizaje informal es incidental y aleatorio y esta propuesta busca darle entidad y considerarlo central en la conversación de la materia para la construcción de un **taller expandido**.

La identificación y descripción de estas cualidades que definen al taller expandido motivaron preguntas de investigación en el equipo docente que planificó, diseñó, produjo y lleva adelante la materia desde su inicio. Preguntas de investigación motivadas fundamentalmente por la vocación de comprender

las necesidades del estudiante actual: su mirada, sus herramientas, sus habilidades, sus dificultades, su experiencia, su motivación y sus expectativas.

¿La educación a distancia pone distancia?

¿Por qué las resistencias iniciales a que esta materia se dictara en esta modalidad se nutrían en la idea de que en la educación a distancia se aleja al estudiante del docente y viceversa? Este trabajo se propone relevar y documentar qué estrategias específicas del diseño pedagógico de esta propuesta alienta el desarrollo de la autonomía en los estudiantes. El objetivo es identificar qué atributos específicos de los materiales educativos desplegados en el campus contribuyen a la autogestión del conocimiento de los estudiantes, y que esa "educación a distancia" sea cerca, ubicua y accesible para el conjunto de la comunidad de aprendizaje.

La transición de una aparente educación "tradicional" a un modo de enseñanza con características innovadoras puede ser de ayuda y utilidad para comprender aún más a los estudiantes y docentes actuales. Por eso es crucial primero definir y destacar la importancia de los conceptos de Andragogía y Heutagogía: y analizar por qué son fundamentales para el aprendizaje autónomo y autodirigido en adultos.

La Andragogía, término acuñado por Malcolm Knowles, se refiere a la teoría y práctica de la educación de adultos. A diferencia de la pedagogía, que se centra en la enseñanza de niños, la Andragogía se basa en la premisa de que los adultos aprenden de manera diferente y tienen necesidades específicas. Los principios clave de la Andragogía incluyen: autonomía, experiencia, relevancia y orientación al problema. En cambio, la Heutagogía, desarrollada por Stewart Hase y Chris Kenyon, lleva el concepto de Andragogía un paso más allá, enfatizando el aprendizaje autodirigido. Este enfoque reconoce que, en un mundo en constante cambio, los estudiantes deben ser capaces de aprender a aprender, adaptándose de manera flexible a nuevos contextos y desafíos. Los principios fundamentales de la Heutagogía son: aprendizaje autónomo, autoeficacia, reflexión crítica y adaptabilidad.

En el contexto de la educación a distancia, la Andragogía y la Heutagogía ofrecen un marco valioso para diseñar programas que no solo transmitan conocimientos, sino que también desarrollen competencias esenciales para el aprendizaje autónomo y la adaptabilidad. La Andragogía proporciona los principios para estructurar el contenido y las interacciones de manera que sean significativas y motivadoras para los estudiantes adultos. Por otro lado, la Heutagogía nos permite ir más allá, fomentando habilidades de autogestión y autoeficacia que son cruciales en un entorno de aprendizaje virtual.

Antes de entender la importancia de la combinación de estos enfoques para el análisis del taller a distancia, cabe destacar la formalización del término "educación a distancia" en Argentina: en el año 2017 se crea el Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED), a partir de lo cual se definió que será necesario que una carrera tenga más del 50% del dictado de las horas de manera no presencial para ser considerada "a distancia".

"Parte de las transformaciones apuntaron a lograr mayor flexibilidad y autonomía en los estudiantes para que no vean supeditada su educación a las condiciones espacio-temporales que caracterizan a la enseñanza tradicional. De este modo, el e-Learning se basa en el desarrollo de aulas o campus virtuales que permiten la gestión y resolución completa de actividades de formación de manera no presencial."

¿Necesidad o adaptación?

La transformación educativa es un proceso por demás complejo que requiere un análisis profundo del contexto cultural, social y político. Mariana Maggio y Alicia Camilioni han enfatizado la necesidad de adaptar la enseñanza a las nuevas realidades sociales y tecnológicas, ante lo cual emerge la pregunta: ¿la transformación surge a partir de la necesidad del estudiante actual o a partir de consecuencias de hechos de diversa índole?

Las primeras búsquedas de antecedentes sobre esta inquietud reflejan que muchos autores se detuvieron en la emergencia sanitaria declarada en el año 2020 como punto de inflexión. Una pandemia global sin precedentes en la era moderna, producto de la propagación global del virus SARS-CoV-2, causante de la enfermedad COVID-19 que generó importantes desafíos sanitarios, económicos y sociales a nivel mundial. Período en el que se implementaron medidas como confinamientos, restricciones de viaje y distanciamiento social.
Momento de quiebre y/o punto de partida también para las instituciones educativas, donde la virtualidad tomó un protagonismo y una fuerza inconmensurable, pero no por decisión sino por emergencia: campus virtuales creados e implementados desde la inmediatez, uso de herramientas de videollamada, de repositorios, de trabajo colaborativo en línea, etc. Cabe destacar que, según informes de gestión de ese año, la FADU fue una de las unidades académicas que más docentes inscriptos en los cursos del CITEP[2] tuvo. Se documentó una vocación enorme por adaptarse y sobrellevar las adversidades que la realidad establecía. Mientras que otras facultades iniciaron las clases virtuales inmediatamente respetando sus calendarios, la FADU definió un período que llamó de "acompañamiento"3. Con ciertas actividades preparatorias y lúdicas propuestas por algunas cátedras se fueron construyendo las comunidades de aprendizaje que luego compartirían un trayecto formal en la cursada de cada asignatura. Mientras tanto los equipos docentes preparaban sus materiales adaptados al dictado de taller a distancia. A su vez muchos estudiantes tuvieron que hacerse de un dispositivo y/o mejorar su acceso al servicio de Internet.

Esas son tan solo algunas de las necesidades que tuvieron lugar en la emergencia y con la premisa de continuar dando clase en el marco de un contexto no elegido y para el que no se estaba del todo preparado, pero que con mucho esfuerzo dejó nutridas y valiosas experiencias que aún hoy perduran.
Sin embargo, al preguntarse por qué algunas materias tuvieron una adaptación más fluida, podemos observar que la necesidad de desarrollar un "taller

[2] Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Universidad de Buenos Aires

expandido" o "a distancia" no aparece como una respuesta temporal a circunstancias excepcionales, sino como una nueva forma de pensar la didáctica de proyecto, así como sus objetivos y sus herramientas. Los aportes de autores como Lago Martínez, Rivoir, Sandrá, Adam y Rodríguez nos proporcionan un desarrollo teórico clave para analizar por qué las dinámicas de la enseñanza a distancia y su impacto en la formación de profesionales del diseño se vienen definiendo y trabajando desde los años en que la tecnología permitió que dicha modalidad fuera una realidad y una demanda para el futuro de la educación.
Mauro Germán Suárez Torrico en el año 2020 realizó una investigación en la cual detalla la migración de un taller presencial al taller "no-presencial" (para más tarde definir la noción de "hiper taller"). En este caso, el concepto de migrar se puede interpretar como el pasaje de un espacio a otro a causa de una fuerza ajena que impulsa el cambio: el proyecto se realizó en el contexto de emergencia sanitaria a partir de la enfermedad COVID19 y fueron muchas las materias que tuvieron que adaptarse a otras herramientas y metodologías de enseñanza.

Teniendo en cuenta la observación previa que toma la transición de un taller tradicional a un taller expandido, cabe destacar que, en el caso del Taller de Dibujo, fue una decisión institucional decisión institucional sumar esta asignatura al Programa de UBAXXI. Se contó con más de seis meses de preparación de la materia. Cabe destacar que diseñar una propuesta pedagógica para una materia a distancia, no es una simple traducción de lo que sucede en la presencialidad. Requiere de estrategias específicas diseñadas para este entorno. Implica un estudio profundo de los modos de interacción posibles y de la secuencia de los contenidos que se deben enseñar, para trabajar y construir habilidades que permitan a nuestros estudiantes lograr su producción reflexionando con la producción de sus pares, con otros, pero a distancia sin compartir un espacio físico ni temporal.

Los aportes de autores como Castells (1996) y Sangrá (2011), entre otros, nutren el andamiaje teórico en el que se sustentan las preguntas de investigación que originan este trabajo. Investigación que aún se encuentra en una etapa embrionaria, definiendo el encuadre y la metodología de trabajo para avanzar en el próximo ciclo lectivo.

¿Quién se adapta: el estudiante, el docente o el contenido?

El desafío de trasladar la enseñanza de taller a un entorno digital no sólo implica una reconfiguración técnica, sino una transformación profunda de los roles y las dinámicas educativas. En este contexto, surge una pregunta esencial: ¿Quién se adapta en este nuevo escenario? ¿Es el estudiante, el docente, o el contenido quien debe transformar su manera de interactuar y aprender?

El estudiante como agente activo

La modalidad a distancia exige que los estudiantes adopten un rol mucho más proactivo en su aprendizaje. Deben desarrollar habilidades de autogestión, aprender a organizar su tiempo y recursos, y adaptarse a nuevas formas de interacción y acceso a la información. La autonomía se convierte en una competencia central, y el aprendizaje se construye no solo a partir de la información proporcionada por los docentes, sino también a través de la capacidad de los estudiantes para buscar, seleccionar y aplicar conocimientos de manera autónoma.

Este enfoque se potencia con el concepto de "flipped classroom", donde el estudiante asume la responsabilidad de adquirir conocimientos básicos antes de las sesiones sincrónicas, permitiendo que estas se enfoquen en actividades de mayor nivel cognitivo, como la aplicación, el análisis y la creación.

El concepto de "flipped classroom" se presenta como una estrategia eficaz en este contexto. En lugar de utilizar el tiempo de clase para la exposición de contenidos teóricos, estos se entregan a los estudiantes para que los estudien de manera independiente antes de la clase. Los recursos pueden incluir lecturas, videos, podcasts, y otros materiales interactivos. El tiempo de clase se utiliza entonces para actividades prácticas y colaborativas que permitan a los estudiantes aplicar los conceptos aprendidos, resolver problemas, y recibir retroalimentación directa del docente y de sus compañeros.

Esta metodología promueve un aprendizaje más profundo y significativo, ya que los estudiantes llegan a clase con una base de conocimientos sobre la cual pueden construir y desarrollar habilidades prácticas. Además, permite un uso más eficiente del tiempo de clase, enfocándose en las necesidades individuales de los estudiantes y fomentando un aprendizaje activo y participativo.

El docente como facilitador y guía

En este nuevo modelo, el rol del docente también se redefine. El docente deja de ser el único transmisor de conocimientos para convertirse en un facilitador del aprendizaje. Su tarea principal es diseñar experiencias de aprendizaje que sean significativas y que promuevan la participación activa de los estudiantes. Esto incluye la creación de los materiales interactivos previamente mencionados, la moderación de discusiones o intercambios en los foros del Campus Virtual, y la provisión de retroalimentación constante y constructiva. El docente debe ser capaz de utilizar las herramientas digitales para mantener el interés y la motivación de los estudiantes, así como para crear un ambiente de aprendizaje colaborativo y de apoyo.

El contenido como estructura dinámica

El contenido en una modalidad de taller a distancia debe ser repensado y rediseñado para aprovechar las ventajas del entorno digital. Debe ser flexible y adaptable, permitiendo que los estudiantes lo aborden desde diferentes perspectivas y ritmos, y fomentando la exploración y el descubrimiento autónomo.

La adaptación a la modalidad de taller a distancia implica un esfuerzo coordinado de todos los actores involucrados: estudiantes, docentes y el propio contenido. Cada uno debe transformarse y adaptarse para aprovechar las oportunidades y enfrentar los desafíos que presenta el entorno digital. La implementación de distintas estrategias y su actualización demuestra cómo estas transformaciones pueden llevar a un aprendizaje más autónomo, significativo y colaborativo, preparando mejor a los estudiantes para enfrentar las complejidades del mundo actual.

¿Resultados esperados?

En el presente caso de estudio, los y las estudiantes no solo necesitan adquirir habilidades técnicas de dibujo, sino también desarrollar la capacidad de aplicar estas habilidades en un futuro de manera autónoma y creativa en sus respectivas disciplinas. Integrar estos conceptos en el diseño y la implementación del taller permitirá crear un entorno de aprendizaje más efectivo, adaptado a las necesidades y características de los estudiantes actuales. Es por estos motivos que el relevamiento de datos estará orientado a entender:

1. La eficacia de las estrategias de enseñanza del taller a distancia
2. La autonomía y autogestión del estudiante
3. Las dinámicas de interacción
4. La adaptabilidad y resiliencia educativa

Marta Libedinsky en su libro “La innovación educativa en la era digital” (2016) se detiene a analizar la innovación educativa bajo distintos ejes y consideraciones. Los puntos de vista más importantes que se han tenido en cuenta para esta investigación son: la libertad académica, los recursos didácticos, la tecnología y la creatividad. Confirma que no hay innovación sin recursos didácticos y que, a su vez, “el desarrollo de innovaciones lleva necesariamente a implementar actividades que estimulan el desarrollo profesional de docentes” (p. 35). Esto lleva a pensar cómo se sienten los docentes al momento de pensarse “innovadores”, y en el libro se comparten los resultados de una actividad de desarrollo profesional docente realizada en una universidad argentina; la mayoría toma como punto de partida aspectos actitudinales (impulsado por las ganas, la estimulación positiva que generan los cambios y las nuevas ideas), aspectos de indagación (es decir, la búsqueda de nuevas herramientas didácticas y de enseñanza), aportes (aptitudes que fomentan la actualización de programas, clases, formas de enseñanza) y contextos (que piensa al docente como ser consciente y en estado de alerta sobre los cambios y/o requerimientos incluso burocráticos que inciden en los posibles cambios).

Hacia una metodología posible

El proyecto se trata de una investigación cuyo enfoque metodológico es cualitativo y situado: esto se fundamenta en la búsqueda por priorizar el estudio de los fenómenos sociales contextualizados y en su especificidad, en un intento de captar su singularidad y dilucidar el sentido que los actores otorgan a sus acciones y al medio en el que actúan.
Como sostiene Marradi (2010), "desde una perspectiva cualitativa, el valor científico del Estudio de Casos estriba en su carácter de estudio denso, narrado en toda su diversidad a fin de desentrañar sentidos generales, metáforas, alusiones, alegorías que se expresan a través de múltiples marcas en la unicidad del caso." (p. 240)
Para este trabajo se toma el caso de estudio de la asignatura Taller de Dibujo en el marco del programa de UBAXXI, en su cursada anual del ciclo lectivo 2024. A los docentes de esta cátedra se les propondrá participar del proceso de entrevistas semiestructuradas. Se elegirá entrevistar a docentes que den clase tanto en la materia caso de estudio como en asignaturas presenciales de taller del Ciclo Básico Común, tanto Proyectual como Dibujo.
Quienes no cumplen con esa condición participarán en la identificación de ciertos casos de estudiantes con diferentes procesos y resultados en el trayecto formativo de la materia observado, con una matriz de datos para relevar información que dé cuenta del grado de autonomía alcanzado para el aprendizaje de los contenidos de cada unidad.
A su vez se prevé entrevistar algún integrante del equipo pedagógico que acompaña el desarrollo de la materia para obtener datos complementarios externos al equipo docente. Y por último identificar en los registros de los procesos de evaluación presencial y a distancia datos que permitan observar desempeños y núcleos conflictivos en el aprendizaje autónomo propios del taller expandido.

Nuevas preguntas de investigación a modo de conclusión

Lo enunciado en este proyecto concluye la primera etapa del trabajo de investigación, impulsado durante el cuarto ciclo lectivo de la materia: si bien es importante considerar el taller virtual como herramienta y espacio común que necesita contemplar la necesidad de desarrollar un estudiante autónomo, también requiere de una escucha atenta, crítica y sensible de los distintos actores involucrados en la ecuación. Para dar inicio a los pasos posteriores, el foco estará puesto en el aprendizaje y experiencia de los y las estudiantes en un taller expandido, para continuar con los modos de enseñanza en dicho espacio.

Sobre la enseñanza en el taller expandido:
¿Cómo operan las estrategias de enseñanza en una modalidad a distancia?

¿Qué impacto tienen las estrategias de enseñanza en una modalidad a distancia como estrategias innovadoras de la didáctica disciplinar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes?

Sobre el aprendizaje autónomo:
¿Cuál es la relación que existe entre el intercambio entre pares presencial y las prácticas del aprendizaje colaborativo a distancia? ¿Qué modificaciones implican en las dinámicas de intercambio entre pares y con los docentes?

¿El aprendizaje autónomo del taller expandido da cuenta de una posible mutación del campo disciplinar?

El taller expandido será resignificado cíclicamente, tomando como necesidad la iteración de las experiencias y características mencionadas a lo largo del proyecto. Esto provocará asegurar la calidad de la enseñanza, la capacidad de análisis y la creatividad en las formas de ser docentes y hacer a los estudiantes.

Bibliografía

Adam, M. R., Vallés, R. S., & Rodríguez, G. I. M. (2013). E-learning: características y evaluación. *Ensayos de economía,* 23(43), 143-159.

Ander-Egg, E. (2017) *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Castells, M. (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1. México: siglo XXI.

Camilioni, Alicia (2014): “Las metáforas conceptuales en la construcción del discurso pedagógico”, *Revista de Educación*, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, 5(7): 17-32, disponible en fh.mp.edu.ar.

Hase, S. y Kenyon, C. (2001). *From Andragogy yo Heutagogy*. Southern Cross University, Australia, www.psy.gla.ac.uk/~steve/pr/Heutagogy.html

Lago Martínez, S. & Rivoir, A. (2021). Tecnologías digitales y pandemia. *Controversias Y Concurrencias Latinoamericanas,* 12(22), 11-15. Recuperado a partir de https://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/242

Libedinsky, M. (2016). La innovación en educación vista desde diferentes perspectivas. En: *La innovación educativa en la era digital* (pp.19-40). Paidós.

Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

Maddio, M. (2018) *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.

Maggio, M. (2022) *Híbrida: Enseñar en la universidad que no vimos venir*. Buenos Aires: Tilde Editora.

Marradi, A. (2010). Estudio de caso/s. En: *Metodología de las Ciencias Sociales (pp. 237-245)*. Buenos Aires: Emecé Editores.

Romano, A. (2009). Reflexiones sobre los métodos para fijar creencias y su aporte al proceso proyectual. En Fiorito, M. Enseñar, proyectar, investigar: experiencias y reflexiones de la carrera de formación docente. Buenos Aires: Nobuko.

Romano, A. (2015). Conocimiento y práctica proyectual. Buenos Aires: Infinito.

Sánchez, I., (2015). *La Andragogía de Malcom Knowles: Teoría y Tecnología de la Educación de Adultos*, Tesis Doctoral, Universidad Cardenal Herrera, Elche Alicante, España. http://dspace.ceu.es/bitstream/10637/7599/1/La%20andragog%C3%ADa%20de%20Malcom%20Knowles_teor%C3%ADa%20y%20tecnolog%C3%ADa%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20adultos_Tesis_Iluminada%20S%C3%A1nchez%20Domenech.pdf

Sangrá, A., Vlachopoulos, D., Cabrera, N. & Bravo, S. (2011). Cap a una definición inclusiva del e-learning. Barcelona: eLearn Center. UOC.

Suárez Torrico, M. G. (2020). El Hipertaller: Herramientas y estrategias para re-pensar el taller en tiempos de pandemia. Cátedra Maldonado, FADU-UBA. Recuperado el 13/06/2024 de: https://publicacionescientificas.fadu.uba.ar/index.php/actas/article/view/2216/2389