



EL PROCESO de construcción metodológica como organizador de las articulaciones entre teoría y práctica en la formación universitaria.

María Gabriela Dellavedova*.

Facultad de Arquitectura y Urbanismo | Universidad Nacional de La Plata (Argentina).

RESUMEN

En el presente artículo se aborda el problemático vínculo que la relación entre la teoría y la práctica asume en los procesos didácticos de enseñanza y aprendizaje. Entendiendo que el aprendizaje encierra un conjunto de dificultades aun más complejas que los vinculados con la enseñanza, como son el entorno áulico, el conocimiento previo y la manera en que se comunican los saberes que se subsumen en la enseñanza disciplinaria, se proponen algunas herramientas metodológicas y conceptuales que faciliten experimentar nuevas formas de enseñar, que busquen provocar en los alumnos el interés por aprender, y que permitan orientar las estrategias y actividades para el desarrollo de los procesos cognitivos. A través de la planificación didáctica se busca monitorear y simultáneamente acompañar a los alumnos en el proceso de aprendizaje que motive la construcción de una experiencia significativa en su formación profesional.

PALABRAS CLAVE

Articulación teoría/
práctica - Planificación
estratégica.



Una de las problemáticas que suele reconocerse como central en los abordajes sobre la formación universitaria, alude a la cuestión de la forma: en que tanto la estructuración institucional y curricular, como las prácticas de enseñanza configuran particulares formas de abordaje del conocimiento, en las que la relación teoría y práctica asume rasgos de desarticulación o desintegración. Sin lugar a dudas, esa relación se presenta como un tema de gran importancia en la educación, relevante en los procesos didácticos de enseñanza y aprendizaje, y constituye uno de los principales problemas obstaculizadores de la mejora en la calidad en la educación y el desarrollo profesional docente. Ambas, teoría y práctica, construyen dos realidades autónomas que gestionan conocimientos de diferente envergadura y se encuentran en permanente tensión: se necesitan y se justifican mutuamente; sin embargo, con frecuencia se ignoran y compiten una con la otra. Desde una conceptualización general, la teoría es la fuente de conocimientos que determinan las prácticas, pero a su vez, son las prácticas las que luego son conceptualizadas y a través de las cuales se generan teorizaciones. Esa inconciliable relación entre la teoría y la práctica, muy frecuentemente es producto de lo que se define con la renombrada frase “bajada a la práctica”, por la cual los docen-

tes quedan como los implementadores en la práctica de aquellos conocimientos teóricos formulados desde quienes realizan las investigaciones pedagógicas. Frecuentemente las prácticas universitarias suelen tornarse repetitivas y hasta rutinarias, y el conocimiento en la acción se hace cada vez más tácito, inconsciente y mecánico. El docente a riesgo de reproducir automáticamente su aparente competencia práctica y perder valiosas y necesarias oportunidades de aprendizaje al reflexionar en y sobre la acción, paraliza su conocimiento práctico comenzando a aplicar en forma indistinta los mismos esquemas a situaciones bien diferentes.

Al referirse a este tema tan acuciante en la enseñanza universitaria, Elisa Lucarelli afirma que “...teoría y práctica son entendidas como tareas separadas y hasta excluyentes, que se han desarrollado una al margen de la otra, que han tenido una ubicación institucional descontada y un reconocimiento intelectual y social muy diferentes” (1994: 13).

En definitiva, como se puede observar, la relación entre el binomio teoría-práctica constituye un tema apasionante, sobre todo por la resistencia del mismo a ser resuelto satisfactoriamente. Algunos autores abordan específicamente esta dimensión desde el currículum universitario, intentando dar cuenta de la complejidad que la misma supone. José

Gimeno Sacristán señala que el currículum cuando se expresa a través de la praxis cobra definitivo significado para los alumnos y los docentes en las actividades que cada uno de ellos realizan, definiéndolo como "...puente entre la teoría y la acción, entre las intenciones o proyectos y realidad..." (1991: 240). Profundiza particularmente sobre la importancia de analizar la estructura de la práctica, donde precisamente queda plasmado el currículum, definido como el "proceso en acción" en donde se proyectan las decisiones del sistema curricular, ocurren los procesos de deliberación y se manifiestan los espacios de decisión de docentes y alumnos.

Susana Celman de Romero propone un acercamiento al tema, analizando las situaciones problemáticas planteadas por docentes y alumnos en el ámbito del aula universitaria, observando a priori que en la mayor parte de los casos estudiados, se establece un tiempo para la enseñanza de "los teóricos" y otro para el desarrollo de los trabajos prácticos; "...al corpus teórico se lo enseña, mientras que los prácticos son trabajos que se desarrollan" (1994: 56).

La problemática de ésta desarticulación en la educación se encuentra profundamente enraizada en los conceptos de ciencia y conocimiento; enseñanza y aprendizaje e institución educativa. Por un lado, existe una aceptación generalizada de la secuencia: ciencias básicas-ciencias aplicadas; práctica-técnica, al entender la práctica como el campo de aplicación de lo teórico, imposibilitando así que los alumnos puedan realizar relaciones significativas de integración durante el transcurso de la carrera universitaria. La teoría y la práctica son consideradas como cuerpos diferentes escindibles de un área de conocimiento. Además el ejercicio de una y otra tarea en las cátedras implica un orden jerárquico de contenidos y de personas, en el cual los Titulares se ocupan de la Teoría y los Jefe de Trabajos Prácticos y/o Auxiliares, de la práctica. También existe la noción implícita que el campo de esta última es el lugar de la aplicación de lo teórico, motivo por el cual debe necesariamente estar en el currículum después y al finalizar aquél. La autora sostiene que es imposible concebir a la práctica como algo separado de la teoría. Por el contrario, se trata de un proceso único de conocimiento, enseñanza y aprendizaje, dentro del cual, temporal-

mente podrán existir momentos en los cuales se enfatizan algunos aspectos más que otros.

"Una práctica despojada de valores, ideas y principios se transforma en un acto de conducta repetitivo y rígido, solamente capaz de adaptarse a situaciones idénticas a sí mismas. Y aquí hay un punto importante: entendemos que las situaciones de la práctica profesional de los egresados universitarios son, en gran medida, una cuestión de elecciones estratégicas" (Celman de Romero, 1994: 61).

En los procesos de enseñanza y de aprendizaje es posible distinguir dos componentes articulados: el campo del conocimiento o saber, objeto de la formación, del cual el alumno se apropia bajo la orientación y ayuda del docente; y la dinámica a partir de la cual se materializan las prácticas que hacen posible ese aprendizaje. En la Facultad de Arquitectura y Urbanismo la estructuración didáctica de las clases se organiza bajo la modalidad de Taller. Éste se caracteriza por ser un espacio pedagógico que promueve el trabajo en equipo, con sentido participativo, focalizado en el aprendizaje grupal y basado en la idea de construcción colectiva del conocimiento. La modalidad "Taller" en la enseñanza de la arquitectura supone un espacio de interacción entre docentes y alumnos, donde la construcción del conocimiento se plasma a través de un proceso de planificación y diseño de un proyecto urbano o arquitectónico, que no se lleva a la realidad, que no se materializa pero que se desarrolla en forma similar a la llevada a cabo en la práctica profesional.

Además del tradicional Taller vertical de Arquitectura, existen también en la carrera otro tipo de espacios curriculares, como son las asignaturas teóricas-prácticas. Sin embargo, incluso en aquellas de amplio contenido "teórico", las clases de formación práctica adoptan igualmente esta modalidad organizativa de Taller. Si bien la estructura pedagógica de las clases plantea la integración entre teoría y práctica, existe una creciente predisposición por parte de los alumnos en sostener la concepción de que es únicamente el "conocimiento práctico" el que resuelve los problemas o desafíos que plantea la disciplina y la tarea arquitectónica. Precisamente, es ahí

donde se presentan algunas dificultades en la vinculación pedagógica a la hora de enseñar una materia de gran contenido teórico, como es la asignatura Teorías Territoriales.

Es en el aula, organizada en la modalidad Taller, donde las actividades involucradas, las correcciones grupales, la conformación de clases teóricas, la elaboración de conclusiones, se constituyen en formas particulares de construcción del conocimiento socializado a partir de la referencia colectiva a una situación-problema planteado. Por lo tanto la dimensión grupal es un constituyente del aula que afecta su estructura y dinámica y por consecuencia el accionar pedagógico.

Basada sobre mi propia experiencia, he comprendido que los acontecimientos que se dan en clase, son múltiples, azarosos, imprevistos, muchas veces producen ciertas distancias, entre lo planificado y actuado, entre lo deseado y lo sucedido, como también impensados contratiempos en las expectativas de los logros.

Continuamente subyace el deseo de superar la relación lineal y mecánica entre el conocimiento técnico-científico y la práctica, y como docente me planteo el estar consecuentemente alerta para poder enfrentar los problemas complejos que pueden surgir en el aula, tomar conciencia y reflexionar sobre cómo utilizar el conocimiento científico y su capacidad intelectual, cómo enfrentar las situaciones inciertas y desconocidas, cómo elaborar y modificar rutinas, experimentar hipótesis de trabajo, utilizar técnicas, instrumentos y materiales conocidos, y cómo recrear estrategias, e inventar procedimientos, tareas y recursos. Es decir, plantear un elemento disparador que permita reflexionar sobre las características que tienen las prácticas en el Taller, como puente entre la lógica del aprendizaje de los alumnos y los dispositivos de enseñanza que se ponen en juego en el aula.

Ahora bien. ¿De qué manera se puede lograr la transferencia del conocimiento teórico a las prácticas? ¿Cómo hacer para transformar el "capital pasivo" del conocimiento existente en textos, documentos, sistemas de informaciones, etc., en "capital activo" que acerque el distanciamiento entre los ambientes de enseñanza y los ambientes reales de las prácticas. Dicho en otros términos: del "decir" al "hacer". En resumidas cuentas "...los dilemas y desafíos de los problemas prácticos no se resuelven ni se agotan en la asimilación de conocimientos

académicos". Desde el punto de vista metodológico, no se trata de promover la asimilación de conocimientos para luego transferirlos a las prácticas, sino por el contrario, "...el conocimiento será un medio y no un fin, para analizar las situaciones y problemas prácticos, y para elaborar nuevas respuestas..." (Davini, 2008: 115) que ayuden a ejercitar el juicio profesional para la toma de decisiones en la acción de contextos y situaciones reales.

Sumergidos en la tarea cotidiana, los docentes muchas veces olvidamos que en cada acción

hay siempre una teoría. Frente a esta situación me he planteado la imperiosa necesidad de intentar reformular la forma en que actualmente se concibe el aprendizaje de la teoría, es decir, aislada en sí misma,

y no como sostén y soporte conceptual, referente del aprendizaje de los procedimientos prácticos.

Claramente la enseñanza requiere que los docentes provoquen en sus alumnos la motivación para que realicen diferentes actividades con el objeto de aprender. La enseñanza comprende una acción intencional, comprometida con propósitos de transmisión cultural, que está dirigida a la formación de sujetos, por lo tanto no puede ser improvisada y requiere de una previa programación que planifique el desarrollo de las acciones. Programar la enseñanza permite la elaboración de la estrategia de enseñanza, adecuándola a los alumnos y al contexto particular en el que se inserta, y buscando la congruencia entre los propósitos y los medios. Pero por otro lado, simplifica anticipando las acciones, organizando los contenidos y actividades de los alumnos y clarifica sus intenciones al enseñar determinados contenidos que faciliten el aprendizaje. Es decir, "...hacer comunicable a los otros las intenciones educativas y las actividades" (Davini, 2008:168).

La formulación de una práctica, implica un proceso dinámico, una lógica que se construye por etapas ordenadas, organizadas y planificadas, aunque operen como hipótesis de trabajo inicial. Al reformular las clases prácticas he asumido el compromiso de elaborar una propuesta de estrategia de enseñanza,

Basada sobre mi propia experiencia, he comprendido que los acontecimientos que se dan en clase, son múltiples, azarosos, imprevistos, muchas veces producen ciertas distancias, entre lo planificado y actuado.

que anticipe las acciones a llevarse a cabo en cuanto a la organización de contenidos, las metodologías, las actividades y la selección de los recursos disponibles. Siempre contemplando la forma particular de agrupamiento que comprende el Taller, donde se plantean la exigencia del trabajo en grupo que supone actuar con los demás, colaborar con los otros y distribuir funciones y responsabilidades. En ese ámbito se torna fundamental aprender a escuchar las opiniones y los aportes de otros y saber expresar los diferentes puntos de vista. Un Taller no puede funcionar eficazmente con alumnos que teniendo una actividad en común, actúan cada uno por su lado, o con desinterés.

Mi propuesta se basa en la formulación de una alternativa al modelo del diseño actual de las clases prácticas de una asignatura teórico-práctica como lo es Teorías Territoriales, que permita transformar la planificación rígida y mecánica para convertirla en una guía orientadora del proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, toma un valor absoluto el papel que posee la cuestión metodológica en la enseñanza como categoría central de la didáctica. De ahí que es importante para la elaboración de las clases prácticas, enfatizar la relación contenido-método, mediada por el contexto en donde se cruzan: el Taller. Es a través de la construcción propositiva de estrategias didácticas, por la cual se relacionan la especificidad del contenido disciplinar, el papel de la actividad y el conjunto de decisiones didácticas, definidas por el tiempo y el espacio áulico.

La planificación implica establecer una secuencia metódica de acciones que conforman una serie de etapas. Estas acciones contemplan la coordinación de un sistema de relaciones reguladas entre quienes aprenden, quienes enseñan, sus contenidos y el ambiente, con sus flujos de interacción y sus recursos reales y potenciales, expresados como parte del complejo entramado que se produce en la construcción de esta propuesta metodológica para la elaboración de los las clases prácticas que se define en 6 etapas.

1º etapa: Definir las ideas que configuran las prácticas. Esta primera instancia implica clarificar los propósitos educativos que se buscan en cada práctica. Como se ha explicado precedentemente, la estructuración del espacio curricular de Teorías Territoriales se desarrolla según la modalidad teórica-prácti-

ca, en coherencia con la naturaleza del conocimiento que aborda. De esta manera, la clase teórica involucra un tipo de enseñanza directa que aporta los conocimientos más generales de la disciplina y construye la base conceptual necesaria para poder resolver los planteos prácticos, mientras que la clase práctica se construye en torno a planteos que ponen en funcionamiento un proceso reflexivo en el que la teoría es recuperada como una herramienta necesaria. En este sentido, propongo encontrar las formas de aprendizaje que contribuyan a la integración de conocimientos disciplinares, en función de las características de los contenidos de la materia, los procesos de enseñanza, del tiempo y del espacio disponible. A su vez por medio del planteo de los objetivos, comunicar a los alumnos qué se espera lograr y qué intenciones educativas se aspiran alcanzar.

2º etapa: Organizar los contenidos en función del desarrollo práctico. Para poder plantear el conjunto de actividades prácticas a implementar, es necesario primero abordar los contenidos de la asignatura. El desarrollo del contenido permite agrupar los temas desde la lógica con que los temas se agrupan en el programa, conforme a una secuencia de avance en el tiempo, aunque conservando la integración de los contenidos de la disciplina. Desde esta perspectiva se plantean 3 instancias: una primera introductoria, en el que se analiza la formación del urbanismo como disciplina, una segunda analítica, que estudia las teorías interpretativas de la conformación físico-urbana y de los modos de transformación de la ciudad, para finalmente arribar a la tercera, referida al desarrollo

La planificación implica establecer una secuencia metódica de acciones que conforman una serie de etapas.

de instrumentos capaces de vincular los programas y acciones políticas, económicas, sociales, culturales y arquitectónicas con el objetivo de fundamentar la base conceptual y metodológica para la planificación territorial. Al organizar los contenidos en agrupamiento de saberes, se pone en juego una doble operación: detectar aquellos que son primordiales para la construcción del proceso de enseñanza y a la vez, establecer nuevas relaciones entre ellos, que ponen de manifiesto la intencionalidad de enseñar. Esta definición de

contenidos supone ya una anticipación del tipo de prácticas o procesos cognitivos que involucra para los estudiantes el aprendizaje de estos saberes.

3º etapa: Elaborar el diseño de la estrategia particular de enseñanza. Una vez definida la organización del contenido y los objetivos de aprendizaje, se procede a la construcción de la estrategia de enseñanza a implementar. Consecuentemente, planteo la adopción de una estrategia de enseñanza que permita adoptar distintos métodos conforme las intenciones educativas planteadas y los objetivos de aprendizaje, que se presenten como herramientas sistemáticas para la organización del proceso de enseñanza, considerando los aspectos particulares de los contenidos disciplinares, el contexto particular de enseñanza y los enfoques personales de los docentes. Sin embargo, a su vez se torna necesario priorizar las enseñanzas relevantes en el marco del currículo, contribuyendo a su desarrollo y mejora, y considerando su valor para la formación del alumno.

4º etapa: Diseñar una secuencia de actividades de aprendizaje organizada en forma secuencial y temporal. Por medio de la programación es factible considerar las actividades que los alumnos deben realizar con el fin de aprender, asimilar contenidos y elaborarlos, construyendo su propia experiencia, sin dejar de tener presente la coherencia con las características del contenido disciplinar y con la estrategia de enseñanza que se ha adoptado. El desarrollo de una tarea organiza la vida del aula durante el tiempo en que transcurre, lo que formaliza el rasgo de un esquema dinámico que permite no solamente regular la interacción entre alumnos y docentes, sino establecer las pautas en las que van a discurrir los acontecimientos en la clase. Las actividades, organizan en forma dinámica e integradora el contenido curricular que se concreta a través de esquemas prácticos. En función de ello, planteo una ordenada secuencia de tareas que coordine las actividades previstas y el tiempo disponible para concretarlas, según el siguiente desarrollo. En primer lugar se proponen “actividades de apertura” que introducen la tarea, posicionan al alumno para desarrollarlas. Luego “actividades de desarrollo” que son la guía para la realización de las tareas. En tercer lugar las “actividades de integración final” que sinte-

tizan los logros en función del aprendizaje y facilitan su evaluación. Para culminar con las “actividades de revisión”, las que estimulan al análisis de la experiencia desarrollada y favorecen a la capacidad para enfrentar otros aprendizajes semejantes. Es importante aclarar que se propone secuenciar las actividades en forma progresiva, ganando en complejidad a medida que se avanza progresivamente hacia los conceptos más específicos.

5º etapa: Seleccionar los materiales y recursos que faciliten el flujo de trabajo y den acceso a los recursos necesarios para aprender. De este modo se propicia un correcto manejo de la clase que logre la generación de buenos ambientes de enseñanza y de aprendizaje, tomando decisiones sobre dos cuestiones primordiales: la disposición del espacio, la organización del tiempo en función de las actividades y la coordinación del grupo; y por último la administración de recursos apropiados para los contenidos que se enseñarán y para el desarrollo de las tareas planteadas.

6º etapa: Evaluar a los alumnos en relación al dominio de los conocimientos, habilidades y aptitudes adquiridas. La evaluación entendida como una fase de la enseñanza, sirve para pensar y planificar la práctica didáctica. Como en cualquier actividad comprometida con intenciones y objetivos, la enseñanza siempre requiere de la valoración de los avances, de logros y dificultades, y contribuye al desarrollo de los alumnos y a la mejora de la enseñanza misma. Para ello, es importante comprender que la evaluación se desarrolla en un proceso continuo, que permite evidenciar el grado progresivo de evolución de los estudiantes en relación al dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas. Identificar la progresiva asimilación de los contenidos, sus avances y obstáculos. Además de clarificar qué aspectos positivos se deben consolidar y cuales reorientar para superar o mejorar.

Por otro lado, cabe señalar que plantear un diseño que experimente cambios sobre la práctica en el Taller, también implica entender que las formas de aprender de los alumnos en los últimos años, han cambiado. Significa ser perceptivo y receptivo para comprender que nuevas proposiciones pueden construir dispositivos pedagógicos que permitan elaborar actividades de acompañamiento del alumno. Considero a la actividad docente como una

práctica de mediación cultural, social y de crecimiento personal y productivo. Soy consciente que el saber disciplinar no basta por sí solo para la enseñanza, si no se construye sobre la formación profesional docente. Demanda de la participación solidaria entre todos los participantes para generar contextos comunicativos donde se contrapongan múltiples voces, se intercambien experiencias, se argumenten sobre ellas, y sobre todo, se construyan nuevas representaciones, ideas y prácticas, para buscar en conjunto la coherencia y la complementariedad de los contenidos y estrategias, con el propósito de facilitar la continuidad de aprendizaje de los alumnos.

A continuación se presenta un caso: la secuencia propuesta para el desarrollo de uno de los trabajos prácticos de la asignatura en cuestión.

SECUENCIA ORGANIZADA DE ETAPAS PARA EL TRABAJO PRÁCTICO 3:

El Trabajo Práctico 3: “ANÁLISIS CONTEXTUAL DEL URBANISMO”, propone reflexionar sobre el proceso de formación del urbanismo, su relación en la conformación de la ciudad contemporánea y la evolución del campo profesional en la disciplina. Esto implica estudiar las perspectivas teóricas que abordaron el urbanismo e identificar el contexto histórico en el que se gestaron, a la vez que conocer los conceptos esenciales para desarrollo de políticas, modelos, planes y proyectos para la planificación urbano-territorial. Para ello se plantea comprender la evolución de las distintas teorías, debates y posiciona-

mientos ideológicos del urbanismo en relación a los procesos de transformación de la ciudad moderna hacia la contemporánea. Al analizarlas desde el entrecruzamiento en diversos fenómenos (sociales, culturales, políticos, económicos ambientales, tecnológicos, entre otros) es posible explicar la concurrencia de las ideologías que la sustentan, a la vez que conocer la evolución de las ideas esenciales para el desarrollo de la planificación territorial.

1º etapa: Definir las ideas que regulan las prácticas, con el fin de clarificar los propósitos educativos buscados en cada Trabajo Práctico.

- Introducir los conceptos de Teorías del Urbanismo, como campo de conocimiento, desde su contextualización histórica y de las manifestaciones en la configuración de la ciudad.
- Analizar los fenómenos urbanos e identificar los momentos históricos significativos que acompañaron esas transformaciones.
- Estudiar el desarrollo de los planteos teóricos-ideológicos-metodológicos que surgieron como consecuencia de las problemáticas urbanas existentes.
- Comprender la implementación de políticas como instrumento del ordenamiento urbanístico.
- Elaborar la evolución del urbanismo a través del análisis contextual sobre la base de una Línea de Tiempo.

2º etapa: Organizar los contenidos en función del desarrollo práctico.

- **LAS TEORÍAS TERRITORIALES QUE COMPRENDEN LA EVOLUCIÓN DEL URBANISMO DESDE LA FORMACIÓN DE LA CIUDAD MODERNA HASTA LA CONTEMPORANEIDAD.**
- **LA GESTIÓN AMBIENTAL URBANA, COMO PRINCIPIO GENERADOR HACIA UNA CIUDAD SOSTENIBLE.**
- **LA PLANIFICACIÓN EN EL SIGLO XXI: ESCENARIOS ACTUALES Y FUTUROS.**

T E M A S	PROCESO DE FORMACIÓN DE LA CIUDAD MODERNA (1850-1914)	La renovación de los centros históricos. Políticas de expansión urbana. Los primeros antecedentes y experiencias en legislación urbana. Renovación urbana en Buenos Aires. La formulación de modelos para la reforma social y el crecimiento ordenado. El modelo de la ciudad ex – novo. El urbanismo higienista y las company towns. El urbanismo en América Latina.
	EL PENSAMIENTO MODERNO: LAS TEORÍAS EMERGENTES (1914-1960)	Los principios doctrinales del Ciam. La descentralización urbana. La planificación como política de estado. Los principios del movimiento moderno para Buenos Aires. Las experiencias del urbanismo moderno en los países periféricos. Después de los Ciam.
	LA CRISIS DEL URBANISMO MODERNO Y LA FORMACIÓN DE LA CIUDAD CONTEMPORÁNEA (1960-ACTUALIDAD)	El proceso de planificación territorial en la Argentina. Nuevos modos de intervención territorial en el siglo XXI. Estrategias de renovación urbana: las nuevas centralidades, el proceso de gentrificación, integración y fragmentación, la privatización del espacio urbano, los “terrain vague”, crecimiento y dispersión. La problemática social como variable central del urbanismo: el caso RMBA. Los paradigmas urbanos contemporáneos: la ciudad global y la ciudad sostenible.

3º etapa: Diseñar la estrategia particular de enseñanza.

La Investigación Didáctica, propia del Método Inductivo, permite asimilar el conocimiento y el desarrollo de habilidades de pensamiento, procesar activamente la información, valiéndose de enfoques y metodologías de estudios propios de los campos de conocimiento y las disciplinas científicas. En este Trabajo Práctico, la investigación se desencadena en torno al planteo del siguiente tema: La evolución de las teorías del urbanismo, analizadas desde el entrecruzamiento de las variables del contexto en las cuales se han gestado. Para su abor-

daje, se emplean metodologías de indagación que contemplan preguntas vinculadas con la realidad del estudio disciplinar, y genera en el alumno nuevas reflexiones. Si bien la tarea de investigación es realizada en forma autónoma por cada equipo, demanda de la orientación y seguimiento del docente, quien debe proponer nuevas búsquedas, estimular el desarrollo de destrezas y a la vez incentivar la cooperación activa entre todo el grupo.

4º etapa: Diseñar una secuencia de actividades de aprendizaje.

El Trabajo Práctico 3: “ANÁLISIS CONTEXTUAL

DE LA EVOLUCIÓN DEL URBANISMO”, se plantea como un ejercicio de investigación de fuentes documentales, que al ser analizadas dentro de su contexto histórico-significativo, permite la comprensión de las teorías del urbanismo. Por medio de la construcción de una Línea de Tiempo se propone componer de manera visual la representación de los principales acontecimientos analizados, que se desarrollarán en 3 períodos:

1. Proceso de formación de la ciudad moderna (1850-1914)

2. El pensamiento moderno: las teorías emergentes (1914-1960)

3. La crisis del urbanismo moderno y la formación de la ciudad contemporánea (1960-actualidad)

En función de los temas que abarca cada período y su complejidad, se contempla dividirlos a cada uno de ellos en dos partes. Cada grupo elaborará la Línea de tiempo base representando en ella los acontecimientos urbanos que se suceden en cada uno de los tres períodos en los que se organiza el trabajo, contextualizándolos según se ha indicado precedentemente. Luego desarrollará un tema en forma particularizada que le será asignado previamente por el docente. Cada período se estructura en 2 clases, conforme se desarrolla en la 5ª etapa. Para la elaboración del trabajo se requiere de la representación gráfica y escrita sobre un formato de hoja A 0 (mínimo 1 panel por cada período), utilizando las técnicas que representen de

manera visual el desarrollo del contenido sobre la línea del tiempo.

(a) Actividades de apertura: La clase se inicia con la exposición de una síntesis informativa de las actividades para el desarrollo del T.P.2: “ANÁLISIS CONTEXTUAL DE LA EVOLUCIÓN DEL URBANISMO”. Luego, con la ayuda de la Guía de Trabajos Prácticos, los alumnos podrán adquirir la información necesaria para comenzar con las tareas planteadas, y así determinar los nexos que los conduzcan a establecer relaciones de niveles cada vez más avanzados de comprensión. A la vez de que se muestra la coordinación de clases teóricas y prácticas según un cronograma de tiempo establecido donde se disponen momentos de investigación, de elaboración y de corrección. Este ejercicio plantea la indagación bibliográfica conforme a los temas enunciados y a su lectura y comprensión. Para ello tendrán el apoyo previo de las clases teóricas, en las que se desarrollarán de manera introductoria, los temas que deberán exponer en la siguiente clase práctica. De esta manera, bibliografía y clases teóricas se anticipan al trabajo que deben corregir los alumnos.

(b) Actividades de desarrollo: se establecen las siguientes etapas.

- En la primer clase práctica se explicarán brevemente los pasos a seguir para construir una Línea de Tiempo, indicando la parte de análisis y de desarrollo, según se indica en el siguiente cuadro.

A N A L I S I S	REGISTRO	<ul style="list-style-type: none"> • Asistir a las clases teóricas. • Indagar la bibliografía seleccionada. • Identificar las unidades de tiempo histórico (siglo, década, año) y el contexto en donde se desarrollan (ciudad, país, región, continente). • Organizar los sucesos en el tiempo según la secuencia cronológica, y ubicar los hechos según su orden de aparición.
		<ul style="list-style-type: none"> • Estudiar cada "acontecimiento" contextualizándolo en el tiempo desde el encuadre arquitectónico, social, cultural, político, económico, ambiental y tecnológico.
	UMBRALES	<ul style="list-style-type: none"> • Detectar los umbrales: cortes en el tiempo que demarcan momentos significativos. • Analizar los acontecimientos que se desarrollan en una dimensión de continuidad hasta el momento en que aparece uno nuevo. Esta situación de ruptura indica la aparición de un cambio ideológico, cultural, político, social, tecnológico, etc.
	SERIES	<ul style="list-style-type: none"> • Registrar los acontecimientos significativos, que dejan su huella en la historia y que se retoman o reinterpretan en diferentes etapas de la línea de tiempo. • Agrupar en series los acontecimientos significativos que trascienden su época (éstos conforman modelos y políticas urbanas).
	DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • Construir la Línea de Tiempo y representar todos los acontecimientos urbanos significativos.

• Luego el docente distribuirá los temas seleccionados para cada grupo. El orden de exposición será previamente asignado a cada grupo por el docente, siendo inamovible, lo que garantizará el correlato de los contenidos desarrollados. Se propone plantear un trabajo colaborativo entre todos, por medio del cual con las exposiciones particulares por grupo, se aporte al conocimiento de los temas para el resto de los alumnos. Esto requiere la asistencia a las clases teóricas y prácticas, como así también de una actitud participativa entre todos.

• A partir de la clase 2, se iniciará la secuencia coordinada de clases teóricas y prácticas para el abordaje de los temas seleccionados. De esta manera, los temas desarrollados en las clases teóricas ejercen una relación particular con las clases prácticas y aportan directamente al desarrollo del trabajo. Es decir, el tema expuesto en la clase teórica se anticipa a la lectura y comprensión de la bibliografía seleccionada, que será expuesto y desarrollado

recién en la clase siguiente. Además, este desfasaje entre clases teóricas y prácticas, permite a los alumnos, disponer de un tiempo necesario para la elaboración de los trabajos que deberán exponer. Este esquema se repite en forma ordenada para cada uno de los tres períodos establecidos.

(c) Actividades de integración y síntesis: Como se ha expresado con anterioridad, el trabajo en el Taller permite crear vivencias emocionales y de acción, el intercambio de opiniones, el conocimiento entre los pares. Mediante la "enchinchada" de los trabajos se podrá verificar la veracidad y pertinencia de los datos analizados, entender su proceso de elaboración, profundizar sobre los tópicos más importantes que comiencen a establecer las relaciones de conocimiento y arribar a las conclusiones que surgen del trabajo de todos. Reside ahí el sentido colaborativo de este trabajo. Cada dos clases teóricas y prácticas, se dispondrá de una jornada completa

de exposición y corrección obligatoria, en la que se podrá visualizar en forma general, el avance de todas las Líneas de Tiempo. Esto permitirá elaborar una puesta en común de lo producido en el grupo. Al finalizar la jornada, cada equipo formulará una pregunta que aborde algún tópico del tema desarrollado, que serán contestadas y entregadas al docente al finalizar la clase.

(d) Actividades de revisión del proceso seguido: Con la devolución del trabajo evaluado, se propone realizar una exposición, en la que se exhiban todos los trabajos grupales de la comisión. El docente será el encargado de hacer la devolución en forma oral, destacando los errores y aciertos cometidos. Esta acción permitirá que los alumnos puedan analizar la experiencia desarrollada y los favorecerá para ampliar su capacidad de enfrentar otros aprendizajes semejantes. Además de

comparar y ver otras formas diferentes del abordaje del tema.

5º etapa: Seleccionar los materiales y recursos que faciliten el flujo de trabajo y den acceso a los recursos para aprender.

(a) La disposición del espacio y la organización del tiempo en función de las actividades y la coordinación del grupo:

- Disposición del espacio en relación a la actividad planteada: en momentos en los que se propone la enchinchada se organizan alrededor del pizarrón en donde se exponen los trabajos.

- La administración del tiempo disponible en función de las tareas planificadas prevé 13 clases, según se grafica en el siguiente cuadro: CRONOGRAMA DE CLASES – COORDINACIÓN TEÓRICAS/PRÁCTICAS.

	Clases TEÓRICAS	Clases PRÁCTICAS
Clase 1	Teórica Período 1 (primera parte).	Presentación del T.P.3. Explicación de la construcción de la Línea de Tiempo.
Clase 2	Teórica Período 1 (segunda parte).	Exposición y corrección del Período 1 (primera parte).
Clase 3		Exposición y corrección del Período 1 (segunda parte).
Clase 4	<i>Jornada Práctica con exposición y corrección del Período 1 (primera y segunda parte).</i>	
Clase 5	Teórica Período 2 (primera parte).	
Clase 6	Teórica Período 2 (segunda parte).	Exposición y corrección del Período 2 (primera parte).
Clase 7		Exposición y corrección del Período 2 (segunda parte).
Clase 8	<i>Jornada Práctica con exposición y corrección del Período 2 (primera y segunda parte).</i>	
Clase 9	Teórica Período 3 (primera parte).	
Clase 10	Teórica Período 3 (segunda parte).	Exposición y corrección del Período 3 (primera parte).
Clase 11		Exposición y corrección del Período 3 (segunda parte).
Clase 12	<i>Jornada Práctica con exposición y corrección del Período 3 (primera y segunda parte).</i>	
Clase 13	ENTREGA FINAL DEL T.P. N° 3	

- Jerarquizar las actividades más relevantes en función del tiempo: el trabajo demanda de una primera instancia investigativa que desarrollarán los alumnos en forma autónoma. Y una segunda que contempla, la construcción del cuerpo teórico de la evolución de las teorías del urbanismo. Se focaliza particularmente en detectar las problemáticas urbanas existentes en cada período de tiempo y las políticas que surgieron como consecuencia de ellas.

- Organizar la frecuencia diferencial de las tareas en función de resolver los problemas que se presenten en forma progresiva: al abordar las teorías del urbanismo desde una lógica evolución cronológica, se establecen diferentes grados de problematización de los fenómenos urbanos en forma progresiva, que es inherente a la evolución del tiempo. Esto permite generar comparaciones entre períodos y verificar el grado de transformación de los acontecimientos sucedidos, así como de las teorías y políticas de planificación territorial que se van planteando. Como consecuencia, se retoman algunos temas, surgen otros nuevos y se conforma la perspectiva de las políticas que los abordan.

- Secuencia integradora de tareas: como se explicó anteriormente se plantean algunas Jornadas Prácticas con exposición y corrección, en las que se dispondrá de un momento de recapitulación del proceso desarrollado para cada período. Se sintetizarán las tareas que faciliten el aprendizaje y se hará hincapié en los obstáculos encontrados y en las soluciones arribadas para abordarlos.

(b) La administración de recursos apropiados para los contenidos que se enseñarán y para el desarrollo de las actividades:

- Clases teóricas para cada período del T.P.
- Vía de comunicación: publicación en el Blog de la Cátedra: <http://blogs.unlp.edu.ar/planeamientofau>
- Bibliografía recomendada.

6° etapa: Evaluar.

En esta etapa se articulan dos instancias evaluativas: durante el proceso mismo del aprendizaje y en el contexto de las tareas que desarrolla, pero además la evaluación del proceso educativo en forma sumativa, que se implementará al finalizar cada período de aprendizaje, esto es: al finalizar cada Trabajo Práctico,

conjuntamente con la entrega del mismo. El Trabajo Práctico 3, plantea distintos niveles de resolución de los problemas que requieren del desarrollo de conocimientos y habilidades. Se consideran los siguientes aspectos para su evaluación:

- La consulta a distintas fuentes de información requieren el ordenamiento y sistematización de los datos: se evaluarán las habilidades en la búsqueda y el procesamiento de la información.

- El desarrollo de una actitud crítica: se evaluarán las habilidades analíticas que ayudan a razonar deductivamente, a la comprensión, a la asimilación del conocimiento adquirido y al desarrollo de redes conceptuales. Como así también las habilidades para razonar y generar nuevas ideas, relaciones e hipótesis.

- Las destrezas organizativas: se evaluarán las habilidades para establecer prioridades, la disposición de los recursos, etc.

- La representación: se evaluarán las habilidades creativas de comunicación, de expresión gráfica y escrita; y la comunicación oral de las ideas durante las correcciones.

- Las habilidades metacognitivas y el comportamiento grupal: se evaluará la ejecución cognitiva propia, la selección de una estrategia adecuada para el problema planteado, la transferencia de los conocimientos y habilidades adquiridos para el desarrollo de la actividad grupal.

BIBLIOGRAFÍA

Celman de Romero, S. (1994). "La tensión teoría-práctica en la educación superior". Revista IICE N055.

Davini, M.C. (2008). "Métodos de enseñanza". Buenos Aires: Editorial Santillana.

Gimeno Sacristán, J. (1991). "El currículum: una reflexión sobre la práctica". Madrid: Editorial Morata.

Lucarelli, E. (1994). "Teoría y práctica como innovación en docencia, investigación y actualización pedagógica". Serie: cuadernos de Investigación. Instituto de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

CV

** Arquitecta FAU-UNLP. Especialista en Docencia Universitaria. UNLP. Maestrando en Conservación, Restauración e Intervención del Patrimonio Urbano Arquitectónico FAU-UNLP. Jefa de Trabajos Prácticos de la materia Teorías Territoriales FAU-UNLP. Profesora Adjunta de la materia Planeamiento Territorial I. Facultad de Arquitectura y Diseño. UCALP.*

Contacto: mgd1245@yahoo.com.ar