

011. APRENDER Y HACER, ACCIONES INSEPARABLES

Giro, Marta - Franco, Rafael - Pelli, María B. - Pace, Elizabeth - Depettris, Noel - Campos, Mariana
Sarmiento, Belén - Mazzaro, Diego - Briones, Florencia -
Bordón, Silvina - Aguirre, Nilce - Castillo, Valeria
martagiroy45@gmail.com // rfs85@gmail.com // mariabernabelapelli@hotmail.com

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo poner en texto una experiencia, concretada como un proceso, que se va reconfigurando cada año y que presenta particularidades y obstáculos propios de la temática que aborda la asignatura, en el contexto de la carrera de Arquitectura y de las prácticas pedagógicas que implementa. En este sentido la problemática, objeto de estudio de la asignatura Gestión y Desarrollo de la Vivienda Popular, no se presenta aislada, atomizada sino, con fuerte vínculo tanto con el campo teórico como empírico, que propone un enfoque instruccional, la enseñanza situada, que destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y reconoce que el aprendizaje es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales. En esta misma dirección, se comparte la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables. (Díaz Barriga 2003). Esta situación conduce a los docentes a diseñar estrategias de superación de los obstáculos con que, ambos, docentes y alumnos, se enfrentan en la práctica, en una propuesta que valora reflexivamente proponer un perfil de profesional apto para el tratamiento de escenarios complejos, como es el de nuestra región; un profesional que no solo tenga destrezas y conocimiento técnicos producto de enfoques pedagógicos tecnocráticos o academicistas sino que sea un profesional reflexivo, crítico, autónomo y responsable (Habermas:1982).

PALABRAS CLAVES: Viaje Estudio – Enseñanza Universitaria – Arquitectura y Urbanismo

BREVE DESCRIPCION DE LA ASIGNATURA

La asignatura: Gestión y Desarrollo de la Vivienda Popular Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Universidad Nacional del Nordeste. Está ubicada en el 5º año de la carrera de Arquitectura. Creada en el año 1987 como asignatura electiva, en el año 2008 fue incorporada a la curricula obligatoria de la FAU UNNE, siendo hasta la fecha la única facultad de Arquitectura de una Universidad Nacional del país, que cuenta en su curricula obligatoria con una asignatura que aborde específicamente la problemática socio - habitacional de los sectores en situación de pobreza. Cada año cuenta con una cantidad promedio de 200 alumnos y desde el año 2011, se propone un primer cuatrimestre introductorio a la problemática y un segundo cuatrimestre de profundización y extensión, ofreciendo así la posibilidad de brindar a los ex alumnos del curso, la posibilidad de realizar una práctica profesional asistida que consiste básicamente en prestar un servicio a una institución que requiera la intervención de la Facultad de Arquitectura para solucionar una problemática socio - habitacional. La intervención tiene carácter de ser interdisciplinaria e intersectorial y está orientada por el marco de referencia teórico de la cátedra que tiene como principal eje la premisa de participación.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-PEDAGÓGICOS DE LA EXPERIENCIA

Entendemos por innovación educativa toda planeación y puesta en práctica creada con el objeto de promover el mejoramiento institucional de las prácticas de la enseñanza y/o sus resultados. Las innovaciones responden a los fines de la educación y se inscriben con sentido en los contextos sociales, políticos e históricos de la vida de las instituciones. Creación, promoción del cambio y mejoras son conceptos asociados a las innovaciones (Litwin, 2011).

La cátedra propone un perfil de profesional complementario y necesario para el tratamiento de escenarios complejos, como es el de nuestra región; un profesional que no sólo tenga destrezas y conocimientos técnicos producto de enfoques pedagógicos tecnocráticos o academicistas sino que sea un profesional reflexivo, crítico y con interés emancipador, el cual, según Habermas (1982), está fuertemente ligado a la autonomía y a la responsabilidad. Creemos, que de esta forma contribuimos, en nuestra región, a la formación de arquitectos con competencias para incorporar a su práctica, entre otros, los principios del derecho a la ciudad y a la vivienda, al momento de incidir en el diseño de políticas de hábitat social. En función de procurar la metacognición. *“En esta perspectiva, el aprendizaje y el pensamiento siempre están situados en un contexto cultural...”* *“la idea de agencia: tomar más control sobre la propia actividad mental...la reflexión, no aprender en crudo sin más, sino hacer que lo que se aprende tenga sentido, entenderlo... la colaboración: compartir los recursos de la mezcla de seres humanos implicados en la enseñanza-aprendizaje. La mente está dentro de la cabeza pero también está con otros...”* *“la cultura, la forma de vida y pensamiento que construimos, negociamos, institucionalizamos y, finalmente (después de que todo se ha hecho) terminamos llamando “realidad” para reconfortarnos”* (Bruner, 1997, 22, 105), estimamos relevante la relación sobre bases éticas, solidaria, donde todos aportan, donde el profesor no es el dueño del saber, y el alumno un simple receptor incondicional de lo que aquel quiere transferirle. Por el contrario, la riqueza radica en el mutuo aprendizaje en un contexto que posibilite la comunicación. *“El profesor, en esta versión de la pedagogía, es un guía para entender, alguien que te ayuda a descubrir por tu cuenta...”* *“que el aula se reconceptualice como precisamente esa subcomunidad de aprendices mutuos, con el profesor orquestando los procedimientos”* (Bruner, 1997:14, 40). Lo expuesto podría ser entendido como una declaración de deseos, sin embargo, la experiencia que presentamos intenta crear cada año las condiciones para, este proceso de construcción de conocimiento recíproco. Tal vez lo que más caracteriza de innovadora a esta experiencia, sea el fuerte vínculo con la realidad con que nos enfrentamos cada año, docentes y alumnos. Es cierto que los problemas relativos a la gestión y desarrollo de la vivienda popular, pueden ser abordados conceptualmente; que podríamos limitarnos a proporcionar sólo herramientas teóricas, e incluso, eventualmente, disponer alguna visita ilustrativa a un asentamiento; sin embargo partiendo del supuesto pragmático implícito en la acción de conocer, nos sumergimos en el campo, ambos, docentes y alumnos, y en el trabajo en un asentamiento concreto, donde es posible observar todas las dimensiones del problema, asumimos el desafío de comprenderlo y trabajar para proponer una solución. Convencidos de, que únicamente puede comprenderse acabadamente la problemática si todos nos situamos en contexto, en un espacio con claras connotaciones culturales, como son los asentamiento con los que compartimos la experiencia de conocer. No se trata de casos de laboratorio, por el contrario, se trata de espacios particulares, tanto física como humanamente compartidos por sus ocupantes, como por los docentes y alumnos que concurrimos en busca de un conocimiento, que suponemos allí está localizado. *“De hecho la cultura, como afirma Clifford Geertz es siempre local, siempre particular... La cultura no es tanto una estructura institucional como un modo de interpretar el mundo de acuerdo con otros”* (Bruner, 2003, 75). En esta tesitura, no solo valoramos y estimulamos los conocimientos que traen los alumnos, sino que se logra crear las condiciones, en el contacto con lo concreto,

para que recurran a las herramientas ofrecidas, conceptos, teorías y su problematización, que ayuden a organizar y profundizar el conocimiento de esa realidad; se perciban todas las dimensiones de la problemática, incluyendo tanto los procesos históricos como los sociales, los actores involucrados; se represente la complejidad de la situación y la necesidad del aporte interdisciplinar como única forma de abordarlo y de resolverlo. Pero, es menester puntualizar, el énfasis singular puesto en la intersubjetividad. La relación con los habitantes, la transmisión de sus experiencias, sus historias de vida, sus prácticas de supervivencia, cómo esta problemática del hábitat de los sectores carenciados emerge en concreto. La idea directriz es precisamente, *“no supongamos, tomemos contacto con quienes padecen las necesidades y aprendamos de ellos”*. Este contacto con la realidad implica un desafío porque se trabaja sobre ésta, con todo lo imprevisible que puede significar una tarea de esta índole. No es lo mismo ser competente en el uso de una teoría para interpretar la realidad, que realizar un trabajo sobre la realidad describiéndola, interpretándola, diagnosticándola, para luego proponer una solución. Esta singular relación con la problemática social, nos involucra en formas de pensar y sentir. Comprendemos la importancia de trabajar solidariamente, de aprender de otros y compartir conocimientos; de la relevancia y el aporte que en este sentido tiene el contacto personal con los habitantes, en los que se encarna el problema habitacional. De los saberes que éstos nos proporcionan, como única forma de comprender la realidad, sus complejidades y contradicciones (Tryphon-Voneche, 2000). Es así que la metodología y las estrategias de enseñanza utilizadas, desde la interacción constructiva con la realidad problematizada (Viaud, 1980), nos permiten la construcción del conocimiento de ésta en toda su complejidad, desde el trabajo horizontal entre grupos de alumnos en talleres, con la resolución de problemas o casos complejos reales, en lo que sin duda queda expresada una forma de aproximarse al pensamiento complejo.

ectura de la UPB (Universidad Pontificia Bolivariana) Arquitecto Jorge Pérez Jaramillo, quién fue visitante, disertante y jurado del “Taller de Ideas” del XXX Encuentro de ARQUISUR, realizado en el mes de octubre del 2011 en la ciudad de Resistencia, Chaco, Argentina, siendo la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNNE, anfitriona del encuentro de diversas facultades de arquitectura latinoamericanas. En dicho taller fue jurado con tres integrantes docentes.

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA:

- Construir una base de conocimiento de la situación socio - habitacional de los sectores sociales en situación de pobreza y su problemática, y de las estrategias y modalidades técnicas más aptas para el planteo y desarrollo de soluciones adecuadas, tanto relativas a esta situación, como respecto de los recursos disponibles para encararla.
- Contribuir a la identificación y agenciamiento de los roles que le caben al arquitecto dentro de estas modalidades y estrategias, como forma especializada y diferenciada del ejercicio de la profesión
- Promover ejercitación básica en el abordaje del problema socio - habitacional de los sectores sociales en situación de pobreza dentro de las modalidades y estrategias probadas como más aptas, en particular las de carácter participativo y gestionarlo.

Ejes de la Innovación. Debimos afrontar el hecho de que la realidad sobre la que trabajamos, y a la que se refieren los contenidos temáticos de la cátedra de “Gestión y Desarrollo de la Vivienda Popular”, condicionaba nuestra acción pedagógica, obligándonos a responder a estos condicionamientos con estrategias que consideramos innovadoras. Podemos definir dos ejes perfectamente identificables y suficientemente justificados. Uno relativo a la complejidad de la problemática socio-habitacional de los sectores sociales en situación de pobreza. El otro, acerca del modo de

construcción del conocimiento. Respecto del primero, nuestra respuesta innovadora consistió en romper con el paradigma que sostiene un campo disciplinar cerrado, afrontar la complejidad desde la interdisciplinariedad, reconociendo la imposibilidad de que el Arquitecto pueda afrontar en soledad esa problemática en todas sus dimensiones, para lo cual integramos al cuerpo de docentes, una abogada y a trabajadores sociales, así como, al grupo de alumnos de arquitectura, alumnos de trabajo social; y desde esta particular dinámica de trabajo lograr el abordaje de las dimensiones de la situación problemática en una construcción que dé cuenta eficaz y realmente del problema objeto de tratamiento en la cátedra (García, 2006). Respecto del segundo nos propusimos, desde una postura constructivista, situar a los alumnos, procurar su agenciamiento, la intención auto-generada de buscar conocimiento, orientado a fines y a la solución de problemas (Bruner, 1997), ofrecerles herramientas y andamiaje su proceso de construcción de conocimiento, creando las condiciones, en la relación de aprendizaje, para una actitud reflexiva por parte tanto de docentes como alumnos.

En esta dirección, el curso desde su origen y con algunas variantes hasta la actualidad, plantea llevar adelante un proceso que va del reconocimiento de una situación de necesidad a la elaboración de propuestas aptas basadas en modelos participativos y cogestionarios para su satisfacción.

En el año 2008 como se expresó anteriormente la asignatura fue incorporada a la curricula obligatoria de la FAU lo que planteo al equipo docente algunos desafíos para abordar la nueva situación curricular.

- El cambio de escala en relación a la cantidad de alumnos;
- La escasez de recursos docentes con que contaba la cátedra;
- El universo de alumnos, que este año correspondía a dos planes de estudio (optativo y obligatorio) (Uno de los planes, obliga a los alumnos a cursar esta materia y el otro les permite elegir entre varias materias optativas)
- Estudiantes formados en torno a un único perfil profesional vinculado al estudio, crítica y manipulación de las formas y que nunca hubieran elegido cursar esta materia.

Este último representaba el desafío más difícil e incluso doloroso, ya que significaba la pérdida de lo que sabíamos (en relación al hacer en situaciones conocidas). Esto exigía el rediseño de estrategias pedagógicas y la reorganización de las funciones docentes tendientes a optimizar los recursos disponibles, para enfrentar y concretar un proceso docente de características introductorias de formación de profesionales de la arquitectura, que piensen la realidad en su multiplicidad, que se dispongan a repensar la profesión en forma crítica, a interactuar con ella y a realizar aportes adecuados y posibles para su transformación en un instrumento adecuado capaz de generar soluciones que abarquen las múltiples dimensiones de la problemática habitacional.

Primer Cuatrimestre Introdutorio a la Problemática socio habitacional de los sectores en situación de pobreza
El curso se plantea en dos grande fases:

FASE 1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA Y DIAGNÓSTICO A PARTIR DE LA TOMA DE CONTACTO CON EL PROBLEMA.

Partiendo de la construcción conjunta estudiantes y docentes de conceptos básicos en torno a la noción de necesidad, y de la confección de los instrumentos necesarios para la recolección de información, cada grupo de alumnos toma

contacto con una familia (previamente contactada y preparada para la entrevista) de un asentamiento de población en situación de pobreza, y con el asentamiento en general. A partir de lo cual se realiza un diagnóstico multidimensional de la situación familiar inserta en un espacio territorial relacionado con la ciudad. El primer objetivo, se centra en descubrir los conocimientos, expectativas e intereses de los estudiantes. El segundo se trata de que docentes y alumnos inmersos en la realidad, puedan identificar las dimensiones del problema para diagnosticarla en una relación dialéctica teoría - empiria.

Esta primera fase cuenta con dos Etapas:

ETAPA 1. Reconocimiento del problema a partir de un dispositivo que permita construir el problema y sus posibles vías de solución a partir de los conocimientos con que llegan los alumnos a cursar la asignatura

Desde hace algunos años se utiliza un dispositivo “sorpresa”, que consiste en recibir a los alumnos el “primer día de clases” con abundante material periodístico que deben asimilar, procesar y reelaborar en pocas horas de trabajo grupal. El tema disparador del dispositivo, las tomas de tierras privadas ocurridas en la ciudad de Resistencia, en los meses de noviembre y diciembre de 2007 y enero de 2008, tema candente al momento de implementar el dispositivo y del cual existe un importante caudal de información periodística recopilada. El ejercicio consiste en que a partir de la información periodística suministrada por la cátedra, los estudiantes, en primera instancia, reconstruyan el problema urbano que se les planteaba y luego elaboren una propuesta esquemática de vías posibles de solución, tomando como base sus conocimientos previos.

El desarrollo del dispositivo, se realiza en tres momentos consecutivos:

1º Momento: reconstrucción del problema (conocimiento)

En pequeños grupos (5 o 6 estudiantes) sin intervención de los docentes. Se planteó como un proceso de producción colectiva, donde cada pequeño grupo fue responsable por su trabajo, producto que luego fue debatido en grupos más grandes, para terminar de conformar una o más visiones compartidas que se expusieron en la sesión final de intercambio entre los grupos grandes.

El material periodístico consta de las opiniones de los distintos actores que intervinieron en el problema (pobladores, representantes municipales, de inmobiliarias y otros), con lo que deben reconstruir el panorama general del problema. Identificar, actores con sus roles, necesidades, carencias, requerimientos, recursos con los que cuenta cada actor, “campos” sociales, grupos de cambio y acción social, grupos de presión o de intereses, poder, el marco legal.

2º Momento: diagnóstico del problema (interpretación). Una vez detectado el problema, pasan a elaborar un diagnóstico preliminar de la situación que da lugar posteriormente a un esquema de propuesta.

3º Momento: Puesta en común de las propuestas elaboradas en los grupos más grandes y elaboración de un esquema de posibles vías de solución, producto del trabajo de varios grupos pequeños.

Algunos resultados: El primer objetivo se alcanzó en gran medida, y permitió al equipo docente disipar ansiedades y fortalecer seguridades para armar el plan de trabajo definitivo del curso. Se logró detectar el nivel de conocimientos sobre la temática y el grado de interés al respecto. Es importante destacar en este punto, que incluso para los alumnos fue una sorpresa el haber podido utilizar sus saberes previos, integrarlos en un todo más amplio (trabajo en grupos) para poder comprender con mayor profundidad una situación compleja como lo es la realidad de los sectores

sociales en situación de pobreza.

El grupo de alumnos pudo identificar claramente, actores, necesidades, condicionantes y recursos, argumentando su trabajo desde sus conocimientos y experiencias complementándolas con los aportes de los otros grupos, sorteando los obstáculos a partir de reconocer al compañero como alguien que lo puede guiar además del equipo docente. En este contexto los errores fueron utilizados como disparadores de debate e incorporados como herramienta del proceso.

ETAPA 2. la toma de contacto directo con el problema

Cada grupo de alumnos realiza una entrevista a un grupo familiar de un asentamiento y conocimiento del mismo y su contexto para la recolección de información de fuentes primarias para la elaboración del diagnóstico del problema. Especial importancia, tiene esta, etapa ya que la estrategia que se implementa es la estrategia de campo, en este sentido los alumnos realizan sus actividades sobre el problema, situados, terrenos concretos; es fundamental comprender la importancia de la actividad en contexto, pues a partir de esa situación surgen campos de acción que se estructuran mutuamente (Lave, 1991).

"En la práctica, tales recursos no solo se encuentran en la memoria de la persona, sino en la propia actividad, en relación con el entorno, tomando forma a partir de la intersección de múltiples realidades, producidos en conflicto y generando valores". (Lave 1991).

Con lo cual queremos significar, que docentes-alumnos, no nos limitamos a una transferencia de conocimientos adquiridos, y luego puestos en práctica; sino y fundamentalmente, en la construcción de teoría a partir de esta intersección. Volviendo así instrumentados y poniendo en acción, esos recursos conformando procesos que resuelven los problemas. En este sentido comprendimos, que no era cuestión de reproducir modelos aprendidos, y transmitidos culturalmente *"Los comentarios discursivos sobre la experiencia, conceptualizados irreflexivamente en los modelos de "transmisión cultural", se consideran condición necesaria para aprender nociones abstractas y generales, pero hay una alternativa a esta concepción; tomar la experiencia directa como la condición básica del aprendizaje". (Lave, 1991).*

Optamos por ésta última, de allí que lo que describimos como acción de docentes-alumnos, en este proceso dialéctico, refleja claramente el valor y la convicción que informa nuestra idea acerca de cómo conocemos.

FASE 2. DISEÑO DE UN MODELO DE GESTIÓN "IDEAL" PARA LA SOLUCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA CON LA QUE SE TOMO CONTACTO

Las estrategias elegidas representan los canales que permiten a alumnos y docentes optimizar el proceso de construcción de conocimiento, recuperando y modificando sus conocimientos previos y poniéndolos en acción, comprendiendo, al proceso de enseñanza - aprendizaje como un proceso complejo de solución de problemas reales, donde alumnos y docentes deben intervenir de forma activa y estratégica, coordinando los medios disponibles para sortear los obstáculos y alcanzar la solución. Es así que a partir del Diagnóstico proponen distintas alternativas de solución al problema con base en un modelo de gestión participativo y cogestionario.

Segundo Cuatrimestre: Profundización de la temática.

En el año 2011 se realizó por primera vez en la historia de la Cátedra una práctica de campo que permitió poner a prueba y evaluar los contenidos, teorías y metodología de trabajo del curso cuatrimestral. La experiencia, nació del pedido concreto de una organización comunitaria para que alumnos del curso, a través de un trabajo participativo con la comunidad, perfeccionen la utilización del suelo para poder albergar a todas las familias residentes.

La Cátedra luego de analizar el pedido ofrece realizar la práctica profesional asistida a un grupo de ex alumno motivados en profundizar sus conocimientos en el campo del hábitat socialmente construido de los sectores poblacionales en situación de pobreza y con deseos de responder desde la disciplina a la amplia demanda existente en este tipo de ciudades les ofrece realizar la práctica profesional asistida. Siguiendo sus lineamientos teóricos, la Cátedra integró a un grupo de ex alumnos y a alumnas del Instituto Superior de Servicio Social, con el fin de poder constituir el equipo interdisciplinario necesario para interactuar con los pobladores en el proceso participativo que lleve al objetivo enunciado.

Esta práctica profesional asistida se planteó en tres etapas:

- Preparatoria y articulación de actores. Gabinete.
- Dimensionamiento de la situación socio económica del barrio; definición de los conflictos y diseño participativo. Trabajos de campo.
- Presentación de la propuesta de solución socio - habitacional.

• Etapa preparatoria

En la etapa preparatoria se desarrollaron las tareas necesarias para dar el soporte institucional a este nuevo espacio de aprendizaje, incluyendo: a) Acuerdo entre la FAU – UNNE y el Instituto de Servicios Sociales para permitir la intervención de cuatro alumnas de Servicios Sociales en el proyecto; b) Acuerdo de la FAU -UNNE con autoridades del Plan PROMEBA dependientes del Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios de la Nación, encargado del diseño urbano del área donde se intervendrá y quien recibiría el proyecto realizado participativamente; c) Acuerdo entre la Cátedra y el Centro de Promoción y Participación Comunitaria del Barrio Soberanía (CPPC). El centro comunitario se encargaría de realizar las convocatorias de las reuniones y asambleas y dar la apoyatura para los trabajos de campo. Luego de enmarcar la práctica institucionalmente, en la etapa preparatoria, se desarrollaron semanalmente encuentros entre alumnos y cátedra con los siguientes objetivos: consolidar el equipo interdisciplinario tanto en lo que se refiere a aspectos técnicos como en lo que respecta a relaciones humanas, estudiar la demanda planteada por el CPPC, analizar los recursos con que se contaban, definir obstáculos para la solución, en definitiva, se definieron problema, objetivos generales, objetivos particulares, estrategias de abordaje y la programación para ser puesta a consideración en la primer asamblea a los pobladores del barrio. La metodología participativa de solución de problemas socio habitacionales que se enseñaba en el curso era por utilizada en un caso concreto por ex alumnos de la cátedra conformando un equipo interdisciplinario.

La consolidación del equipo, constituido por alumnos de arquitectura y servicios sociales, con la supervisión de la cátedra compuesta por arquitectos y una abogada, requirió un proceso de aproximadamente cuarenta días para lograr acordar visiones disciplinares y estilos de trabajo distintos. Desde la cátedra se observó que en el grupo de trabajo se convinieron las acciones operativas a seguir, los principio que reglan estas acciones y el sentido del hacer de este nuevo equipo de trabajo, todos elementos que demostraban que el aprendizaje necesario era suficiente para abordar la segunda etapa con los pobladores. *“Sólo hay aprendizaje si se distingue, recorren y enhebran los tres planos. Sólo hay aprendizaje si se sabe acerca del ejercicio de una práctica, se conocen sus principios y se accede a sus sentidos. Se alcanzarán, entonces, capacidad operativa, comprensión interna y juicio crítico. De ahí podrá afirmársela, transformarla o abolirla”* (Doberti R. 2008).

Este proceso inicial se caracterizó por ofrecer una serie de obstáculos que se expresaron con manifestaciones de

incertidumbres, ausencias a las reuniones, falta de comunicación entre integrantes, choques entre estilos de acción diferentes etc. Obstáculos que fueron sorteados a medida que se acercaba la fecha programada para comenzar los trabajos de campo. En evaluaciones posteriores se determinó que sin esto conflictos o acomodamientos disciplinares el trabajo hubiera sido imposible.

El problema planteado por el CPPC, consistió en que debía conseguirse soluciones habitacionales a noventa familias residentes en el barrio Soberanía, que estaba dividido en setenta lotes informales y con calles más estrechas que las exigidas por las reglamentaciones municipales.

En principio, había más demanda que oferta posible de lotes, con el agravante de que las familias ya estaban residiendo en esos lotes informales desde hace tres años con viviendas consolidadas que obstaculizaban una rápida solución. También era exigencia del CPP que el proceso que lleve a la solución sea participativo con el fin de empoderar a los pobladores en el sentido de que sienta que ellos son los que definen y construyen su propio barrio. El proyecto, una vez aprobado por los pobladores y la municipalidad debía ser entregado a Promeba para que en el proceso de consolidación de ese sector de la ciudad aplique el proyecto consensuado por los pobladores del barrio Soberanía.

• Etapa de trabajo de campo

Con el equipo interdisciplinario ya consolidado, orientado por el marco de referencia de la Cátedra que toma como premisa básica la participación, se inició la segunda etapa con la presentación de la estrategia de trabajo y la pre planificación a los pobladores en una asamblea desarrollada en el CPPC. A partir de ahí, siguiendo la estrategia ya aprobada por la comunidad se desarrollaron primero los relevamientos físicos, sociales y fotográficos para dimensionar la situación de lotes, viviendas, infraestructura, mapeo social y los conflictos de intereses entre vecinos o con la reglamentaciones municipales existentes.

Luego se hicieron los talleres de diseño participativo del loteo, coordinados y conducidos por el grupo de alumnos, con el asesoramiento de los docentes de GDVP algunos de los cuales tenía amplia experiencia en el trabajo de campo. El trabajo de campo de aproximadamente tres meses permitió alcanzar los siguientes objetivos: a) Concientización de los habitantes del problema, en lo que respecta a la configuración espacial del barrio y los inconvenientes que eso conlleva en su vida diaria; b) Consolidación de las relaciones vecinales; c) Realización conjunta del rediseño de loteo para las noventa familias y definición de los anchos de calles con el acuerdo de las autoridades municipales y los responsables del PROMEBA.

• Presentación de la propuesta de loteo a PROMEBA.

En la etapa final del trabajo, luego de acordarse el nuevo loteo con los pobladores, donde varios de ellos cedieron partes importantes de la superficie que ocupaban, para permitir que todas las familias puedan tener su terreno y los técnicos de la municipalidad aceptaran la propuesta en general, el equipo de alumnos organizó la asamblea final donde los mismos pobladores entregaron a los técnicos de Promeba la propuesta de diseño urbano de su barrio.

Los docentes concluyeron que el grupo comprobó con este trabajo que la teoría y metodología desarrollada en el curso es totalmente válida como orientadora de la acción en una situación concreta y que el grado de aprendizaje de los alumnos participantes alcanzan niveles que nunca hubieran alcanzado sin haber desarrollado esta práctica. Alumnos que no sólo aportaron a la transformación del barrio sino que con esta práctica se transformaron a sí mismos en los



profesionales necesarios para el contexto en que vivimos. En al año 2012 parte de estos alumnos y la cátedra ya están preparados para iniciar una nueva experiencia en un caso de mayor complejidad como es el caso de la Olla de Corrientes. Evaluación del Proceso y de los Resultados. Cada año el proceso del curso representa una aventura; cargada de incertidumbre, ya que los alumnos no son los mismos y los docentes no somos los mismos, (más allá de las personas nombres) y riesgo, riesgo en la construcción de conocimiento, riesgo en la experiencia nueva, riesgo en el permitirnos cierta entrega de lo individual a lo grupal para emprender un camino de formación compartida entre docentes y alumnos. Es así que, podemos decir, por un lado que la evolución de la cátedra y por ende lo procesual: la permanente re-configuración del esquema con que opera, emerge de un proceso, que en sí mismo es complejo y que implica, además, en cada uno de sus integrantes una transformación y esfuerzo de integración con nuevos actores, de campos disciplinares diversos, pero relacionados con el objeto, articulado y retroalimentado en la relación docente-alumno, y por otro que la construcción en tanto modo de acción donde está implicada la intencionalidad, la que presupone una cierta postura ético-moral, tanto respecto del tratamiento del objeto, que en este caso surge en personas, que se relacionan en el entendimiento y la comprensión, tan importante para establecer las bases de la comunicación docente-alumno, como para la comunicación con las personas protagonistas del fenómeno que constituye el objeto de conocimiento. Todas las acciones son pensadas, los significados permanentemente negociados, entre los docentes, y docentes y alumnos. El trabajo de cátedra tiene el sentido de una construcción permanente de conocimiento con calidad científica. Este agenciamiento (intencionalidad) implica, hacerse cargo tanto del proceso como de la construcción, a partir de organizar estrategias pedagógicas que faciliten la conformación de estructuras de pensamiento capaces de resolver problemas complejos, para el caso, relativos al tipo de fenómeno con el que nos involucramos en la Cátedra, creemos

haberlo alcanzado y, en este sentido, consideramos que esta experiencia que calificamos de innovadora, de construir el conocimiento sobre el trabajo con lo concreto y la admisión de la complejidad con todas sus implicancias, nos ha permitido lograrlo. Finalmente podemos decir que para tomar conciencia del cambio conceptual son necesarios dispositivos que contribuyan a la problematización y no sólo a resolver problemas, el alumno sólo puede dar sentido a los conocimientos científicos si los aprende como soluciones posibles de problemáticas elaboradas en clase, por esto es necesario examinar los obstáculos para tenerlos en cuenta al diseñar los dispositivos y estrategias de enseñanza aprendizaje (Michel Fabre- Christian Orange, 2001).

BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, Jerome. (1997). La educación puerta de la cultura. Ed. Visor. Madrid.
- Bruner, Jerome. (2003) La fábrica de Historias. Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Candau, V.M. (1990) Rumbo a una nueva Didáctica. Ficha de Cátedra: La Didáctica de Nivel Superior. UBA Filosofía y Letras.
- Carretero, Mario. (2009) Constructivismo y Educación. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Depettris Noel, Machuca Christiano, Estudiantes carrera Arquitectura: GALARZA Carolina, Holzkan Federico, Mazzaro Diego, Sarmiento María Belén, Verzilli Elena. (2011) "Asentamiento Soberanía. Aproximaciones a una experiencia participativa". Publicación XVII Encuentro Red ULACAV.
- Doberti, Roberto. (2008). Docencia e Investigación. En Pensar la Educación: encuentros y desencuentros. Compilado por María Casalla y Mario Casalla; Editorial Altamira.
- Fernández, Lidia. (2009). Instituciones Educativas. Dinámicas Institucionales en situaciones críticas Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Follari, Roberto. (1999). "La Interdisciplinariedad en la Educación Ambiental". Tópicos en Educación Ambiental 1 (2), 27-35.
- García, Rolando. (2006) Sistemas Complejos. Conceptos, método y fundamentos epistemológicos de la investigación interdisciplinaria. Ed. Gedisa. Barcelona.
- Giró Marta, Franco Rafael, Pelli María B., Pace Elizabeth. (2008) "Obstáculos para la formación universitaria en gestión de la vivienda popular". Publicación XIV Encuentro de la red Latinoamericana de Cátedras de Vivienda (ULACAV) UBA.
- Giró Marta, Franco Rafael, Pelli María B., Pace Elizabeth. (2009). "Aproximándonos a la Interdisciplinariedad, en el proceso de enseñanza – aprendizaje". Publicación XV Encuentro de la red Latinoamericana de Cátedras de Vivienda (ULACAV) FAU – UNNE.
- Giró, Marta, Franco Rafael, Pelli María B., Pace Elizabeth y otros. (2012). "La Universidad en el Medio. Intercambio de saberes para el mejoramiento habitacional. Resistencia – Chaco –Argentina". Publicación II Seminario Internacional Procesos Urbanos Informales. Mejoramiento barrial como respuesta a una ciudad para todos. Universidad Nacional de Colombia.
- Habermas, Jürgen. (1982). Conocimiento e interés. Ed. Taurus. Madrid.
- Litwin, Edith. (2011). El Oficio de Enseñar. Condiciones y contextos. Ed, Paidós. Argentina
- Lucarelli, Elisa. (1994). "Teoría y Práctica como innovación en docencia, Investigación y Actualización – Pedagógica". Cuadernos del IICE N° 10 Bs As: FFyL
- Tryphon, Anastasia. Vonèche, Jacques compiladores. (2000). Piaget-Vygostsky la génesis social del pensamiento. Ed. Paidós. Buenos Aires.